



Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional
y Enseñanza de Idiomas

Intertextualidad como factor motivacional de la competencia literaria

Autora: Carmen Romero Claudio

Tutor: Prof. Dr. D. Rafael Jiménez Fernández

Especialidad: Lengua Castellana y Literatura

Curso Académico 2018-2019

Índice

1. INTRODUCCIÓN	7
1.1.Contexto	8
1.1.1.Ley educativa.....	8
1.1.2.Centro educativo.....	9
1.1.3.Aula	12
1.2.Líneas de actuación en la mejora de la unidad didáctica	12
2.REFERENTES TEÓRICOS	14
2.1.Fundamentos epistemológicos	14
2.2.Disciplinas que intervienen en la enseñanza de la literatura.....	17
2.3.Metodologías para la enseñanza de la literatura	20
2.4.Fundamentos didácticos.....	20
2.4.1.De la historia de la literatura a la educación literaria	20
2.4.2.De la comprensión lectora a la competencia literaria.....	23
2.4.3.La formación lectora y literaria desde la intertextualidad	25
2.4.4.De la enseñanza magistral a la mediación docente.....	26
3.PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DIÁCTICA MEJORADA	29
3.1. Justificación para la toma de decisiones	29
3.1.1.Evaluación de la implementación didáctica en las prácticas: la voz de los agentes	29
3.1.2.Matriz DAFO tras la evaluación de la unidad implementada	33
3.2.Desarrollo de la unidad didáctica mejorada.....	34
3.2.1.Objetivos.....	34
3.2.2.Contribución a las competencias clave y contenidos	35
3.2.3.Metodología.....	37
3.2.4.Temas transversales.....	38
3.2.5.Atención a la diversidad	38
3.3.Secuencia de actividades.....	39
3.4.Evaluación	42
3.4.1.Criterios y estándares	42
3.4.2.Técnicas e instrumentos	47
3.4.3.Agentes y momentos	48
4.CONCLUSIONES	50
4.1.Valoración crítica de lo que aporta la propuesta presentada.....	50
4.2.Valoración de posibles nuevas mejoras	50
4.3.Necesidades de formación detectadas.....	51
5.BIBLIOGRAFÍA	53
6.ANEXOS	56

Índice de anexos

Anexo 1: Gráficas con los resultados del cuestionario a los estudiantes

Anexo 2: Infografía para presentar la Unidad

Anexo 3: Foto-collage para contextualizar el Prerrenacimiento

Anexo 4: Textos para comparar la literatura de la edad media y la literatura prerrenacentista a partir de preguntas pautadas

Anexo 5: Padlet con el contenido de la sesión

Anexo 6: Rúbrica de coevaluación de la exposición grupal tarea Instagram

Anexo 7: Texto tomado de Alejo Fernández, F. (2006). La Celestina

Anexo 8: Fragmentos para comentar La Celestina

Anexo 9: Prueba de contenidos procesual

Anexo 10: Kahoot para repasar contenidos

Anexo 11: Romancero para introducir el taller de escritura literaria

Anexo 12: Texto motivador de literatura juvenil. Eliacer Cansino

Anexo 13: Rúbrica para la evaluación de la exposición sobre elegía

Anexo 14: Lista de comprobación para la evaluación del romance

Anexo 15: Cuestionario de autoevaluación del alumno tras la realización de la UDI

Anexo 16: Transposiciones didácticas de la unidad

A menudo los libros hablan de libros, o sea,
que es casi como si hablasen entre sí.

Umberto Ecco, *El nombre de la rosa*

Resumen

Este trabajo presenta una unidad didáctica para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en 3º ESO correspondiente a la modalidad de TFM de Unidad Mejorada. El eje central sobre el que gira esta propuesta es la mejora de la competencia literaria de los alumnos a través de la intertextualidad con el fin de acercar la literatura de clásicos a los adolescentes desde su realidad más cercana, su forma de concebir el mundo y, por tanto, actualizando el mensaje literario de las obras clásicas que componen el currículum de secundaria.

Palabras clave: Didáctica, Literatura, Lectura, Intertextualidad, Innovación.

Abstract

This work presents an integrated didactic unit proposed for the subject of Spanish Language and Literature in 3rd ESO, following the modality of a didactic improved unit TFM. The central axis around which this proposal revolves is the improvement of students' literary competence through intertextuality, in order to bring a closer view of classical literature to teenagers from their closest reality, their way of understanding the world and, therefore, updating the literary message of the classical works that make up the secondary curriculum.

Keywords: Didactics, Literature, Reading, Intertextuality, Innovation.

1. INTRODUCCIÓN

Esta unidad didáctica surge a partir de las inquietudes vividas en la experiencia de prácticas. En ella se pretende establecer una mejora en cuanto a la implementada en el centro Compañía de María de San Fernando durante las prácticas del MAES. El objetivo principal es realizar una serie de cambios no contemplados con anterioridad para lograr una unidad didáctica innovadora en la que los contenidos se dinamicen con actividades motivadoras, y los criterios de evaluación se especifiquen mediante técnicas e instrumentos que permitan a los estudiantes mejorar su educación literaria -así como su expresión y comprensión oral y escrita- y construir un aprendizaje significativo contribuyendo a las competencias clave desde estrategias basadas en la intertextualidad

La metodología docente está cambiando poco a poco gracias a nuevas metodologías, estrategias de motivación, docentes involucrados en la participación activa de los alumnos, atención por la adquisición de competencias en lugar de contenidos a memorizar... este es uno de los motivos por el que los contenidos de aprendizaje deben estar relacionados con la adquisición de competencias y es por esto que el alumno ha de tomar un rol protagonista dentro de su propio aprendizaje. El diseño de las unidades didácticas deberían ofrecer un enfoque metodológico que permitiera a los alumnos acercarse a la realidad que les rodea, comprenderla, compartirla y leer el mundo de una manera interdisciplinar y evitar una enseñanza curricular de “compartimentos estancos” en donde cada asignatura es un mundo paralelo y cada conocimiento aprendido no se relaciona con los demás.

En este caso, la literatura del Prerrenacimiento es un contenido que ofrece muchas posibilidades para ser trabajado en el aula por su gran variedad temática y formal, así como por el acercamiento de los autores a una visión antropocéntrica del mundo al corresponderse con el propio pensamiento adolescente. Además, este es un contenido que se relaciona con los posteriores periodos literarios, por lo que es importante que sea trabajado por los alumnos y comprendido -e incluso disfrutado y compartido- en el aula.

1.1.Contexto

1.1.1.Ley educativa

La propuesta didáctica de este TFM se encuadra en el marco de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa -en adelante, LOMCE- y su desarrollo autonómico desde la Ley de Educación en Andalucía -en adelante, LEA-. Ambas presentan, como principal objetivo en la asignatura de Lengua castellana y Literatura, el desarrollo completo del alumno desde “la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria” (LOMCE, 2015, 325) para que todos los discentes adquieran las competencias necesarias para “desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, académica, social y profesional.” (LEA, 174).

El desarrollo del currículo para esta asignatura establece cuatro bloques: “Comunicación oral: escuchar y hablar. Comunicación escrita: leer y escribir. Conocimiento de la lengua y educación literaria.” (LEA, 174), especificando que la lectura y la educación literaria se enfoque en el aula como una práctica que se proyecte “en todas las esferas de la vida: leer para obtener información, leer para aprender la propia lengua y leer por placer.” (LEA, 174). Centrándonos en la competencia literaria, la ley propone una asignatura en la que el principal objetivo sea:

hacer de los alumnos y las alumnas lectores y lectoras capaces de disfrutar con los libros, encontrando en ellos una forma de conocimiento del mundo y de su propia persona; comprometiéndolos en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida; y alternando la lectura de obras literarias cercanas a sus gustos personales y a su madurez cognitiva, con la de textos literarios y obras completas más representativas de nuestra literatura, con especial atención al patrimonio cultural de Andalucía. este bloque debe contribuir al desarrollo de habilidades y destrezas literarias e incorporarlas a otros ámbitos de la expresión artística. (LEA, 174)

Para ello, se ha de plantear una metodología en la que se integren diferentes materias a través de la interdisciplinariedad; el desarrollo y adquisición de las competencias clave; el trabajo cooperativo e individual del alumnado; el uso de las TIC...

Centrándonos de nuevo en la competencia literaria, es relevante destacar las metodologías recomendadas para este bloque, en el que “se estudiará de una manera

activa a través de la lectura y la creación. es fundamental establecer una adecuada selección de lecturas que fomenten el gusto y el hábito lector en todas sus vertientes.” (LEA, 177). Se recomiendan metodologías activas “que pongan énfasis en la contextualización de la enseñanza y en la integración de diferentes contenidos para generar aprendizajes consistentes que faciliten la transferencia de los saberes adquiridos a otros contextos.” (LEA, 176) desde la actualización y autenticación del currículo (Romero y Trigo, 2018).

1.1.2. Centro educativo

El colegio Compañía de María de San Fernando se encuentra situado en la localidad de San Fernando, en una zona céntrica como es la Calle Real, 142, ocupando una superficie de aproximadamente 30.000 metros cuadrados. El centro pertenece a la Institución Religiosa Compañía de María Nuestra Señora, por lo que existe un proyecto educativo cristiano. Este centro educativo se distribuye en varios pabellones: tres edificios, donde se encuentra el ciclo de Educación Infantil junto a la zona más antigua del colegio en la que se ubica el ciclo de Primaria y 1º y 2º de Educación Secundaria; y el pabellón para los alumnos de 3º, 4º de ESO y Bachillerato.

Es necesario mencionar que existen alumnos con necesidades educativas especiales, atendidos por el departamento de orientación e integrados en las aulas ordinarias en su mayoría. Durante la educación primaria y los dos primeros años de la etapa secundaria también pueden ser atendidos en un aula de refuerzo, si fuera necesario.

Asimismo, la organización de la Compañía de María se encuentra adscrita a cinco proyectos educativos de innovación, dirigidos no solo a los alumnos y a su experiencia educativa, sino también al equipo docente para garantizar su formación continua. Estos proyectos son:

- Educación Competencial: en el que se pretende la integración del conocimiento buscando aprendizajes más funcionales, aplicados a distintos contextos; y así potenciar la autonomía, la autorregulación, la motivación por aprender, el conocimiento interdisciplinar, la experimentación, la cultura de pensamiento del alumnado. Para ello se realizan programaciones diferentes donde se tenga en cuenta la heterogeneidad de los grupos, la importancia de la evaluación en el aprendizaje, el acompañamiento...

- Metodologías activas: donde se focalice en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en él, teniendo siempre como protagonista al alumno para que este despliegue destrezas de la vida real y aprenda enfrentándose a problemas y desafíos. Con ello se busca promover el razonamiento crítico, la creatividad, desarrollar una visión holística de la realidad, estimular la autorregulación del aprendizaje, adquirir el hábito para el trabajo en equipo, la capacidad para aprender a aprender y la habilidad para enfrentarse a los problemas y toma de decisiones. Para ello, incorporan en el aula el Aprendizaje Cooperativo y la integración de las TIC.
- Proyecto lingüístico de centro (PLC): trabajar y mejorar la competencia en comunicación lingüística, dando cabida al aprendizaje de la lengua materna, las lenguas extranjeras (inglés, francés y alemán) y las lenguas clásicas desde una perspectiva interdisciplinar y transversal de aplicación en todas las áreas del currículo y todos los niveles educativos.
- Educación de la Interioridad: destinado no solo para los alumnos del centro sino también para sus familias y el equipo docente. Tiene como principales objetivos: desarrollar el autoconocimiento, unificar las dimensiones de la persona y promover la apertura a la trascendencia. Dentro de las actividades concretas se intenta realizar un análisis de las distintas dimensiones de la realidad en la que viven las personas que componen la comunidad educativa.
- Educación para el desarrollo: gracias a la FISC, ONG'D de la Compañía de María, este proyecto pretende vivir la solidaridad y el compromiso más allá de las aulas de diversas maneras, entre ellas descubrir la responsabilidad social y ambiental.

Además, como proyecto de centro, existe el Proyecto de pastoral que aborda muchas dimensiones: la interioridad, el sentido de comunión, el compromiso, la solidaridad, la celebración... Está abierta a todos los que se sientan convocados a vivirlo en el marco educativo y compartiendo un Proyecto común. En el horario lectivo la enseñanza religiosa escolar se conforma en: celebraciones, jornadas de formación humano-cristiana (Convivencias Cristianas) y acción tutorial, entre otras. En el horario extraescolar ofertan preparación y celebración de Sacramentos, voluntariado y grupos de catequesis “Lestonnac”.

Con respecto a sus instalaciones, destacamos aquellas que presentan interés de cara a la mejora de la unidad didáctica mejorada:

Espacios y recursos del centro	Posibles usos educativos
Infraestructuras IntegraTIC	Existe red WIFI para la conexión a la red del Colegio y acceso a Internet con cobertura en la totalidad de aulas y espacios comunes preparada para el trabajo <i>One to One</i> (1 a 1) –un alumno, un dispositivo- en todos los niveles. Además del aula de informática con capacidad para 35 alumnos y ocho ChromeBooks, que los alumnos pueden usar para trabajar en grupos cooperativos.
Salón de actos	Con capacidad para 600 personas. En él se celebran anualmente distintas actividades educativas y lúdicas. Puede ser un lugar donde compartir diferentes actividades y eventos como representaciones teatrales, recitales, etc.
Biblioteca del centro	Actualmente cuenta con un proyecto en el que se pretende abrir las puertas de la biblioteca con el fin de ser sala de estudios y lugar de reunión para la elaboración de trabajos y tareas, no solo en horario lectivo sino también extraescolar.

Asimismo, entre los servicios que ofrece el colegio se encuentra el consejo escolar y taller de padres en el que se pretende trabajar tres dimensiones educativas: educación en valores, educación en las emociones y educación en hábitos saludables.

El clima que se genera en el centro es de gran compañerismo y muchos de los proyectos abarcan más de un área de conocimiento, algo que evidencia la buena relación entre profesores. Del mismo modo, se percibe un buen ambiente entre el profesorado-alumnado. También es notorio el esfuerzo por conseguir una mayor presencia de las familias en la vida del centro a través de actividades en las que participan tanto familiares como alumnos.

1.1.3. Aula

La unidad didáctica implementada estuvo planteada para 3º de ESO A, grupo conformado por veintisiete alumnos. Ninguno de ellos necesita adaptaciones curriculares significativas, sin embargo, uno de ellos presenta problemas de comprensión lectora. En este aula hay varios repetidores que están adaptados y cómodos dentro del grupo-clase, no existiendo ningún tipo de segregación dentro del alumnado.

En cuanto al rendimiento académico, esta clase destaca por ser una de las más dispares: mientras que un grupo de alumnos presenta dificultades y carencias, otra parte de la clase sobresale por su implicación en las sesiones y en las tareas que se programan para casa o en grupo. Este hecho dificulta la secuenciación de actividades y su realización ya que algunos alumnos realizan las tareas sin dificultad mientras que otros, por la falta de conocimientos y de herramientas, no pueden realizarlas al mismo ritmo ni con la misma autonomía.

A pesar de ello, tendiendo a la cooperación y actitud que los discentes muestran durante el desarrollo de las sesiones, hay que subrayar que *a priori* es un grupo muy participativo y que se implica en el desarrollo de estas clases. Sin embargo, durante el progreso de las sesiones, he notado cómo su actitud, motivación y participación dependían de la tarea y de la organización de la clase. Los grupos cooperativos, formados por los propios alumnos, no eran capaces de organizarse para trabajar de manera adecuada: no todos atendían de la misma manera a las indicaciones; además, la participación de los miembros del grupo cooperativo no era equitativa pues no distribuían las tareas o se dispersaban en el trabajo.

En líneas generales, 3º ESO A es un grupo muy desigual en todos los sentidos: hay alumnos con dificultades de aprendizaje que son necesarias atender, necesitan una supervisión del trabajo autónomo diario por su fácil dispersión en las tareas, existe un grupo de alumnado atento y colaborativo, pero también alumnos disruptivos que dependen de cómo se organice el espacio en el aula.

1.2. Líneas de actuación en la mejora de la unidad didáctica

De cara a una posible mejora de la unidad didáctica a partir de la reflexión sobre la práctica, las líneas de actuación se centran en:

- Autenticación y actualización del currículum a través de actividades cercanas a los intereses de los adolescentes y cuya base metodológica sea la intertextualidad desde diferentes artes (pintura, música, cine, series...)
- Temporalización y secuenciación de la unidad didáctica: más de ocho horas de trabajo en el aula implicaría un aprendizaje más significativo y pausado en el que el objetivo principal no se centra en enseñar todo el contenido, sino también en un desarrollo más profundo de las actividades.
- Tareas y actividades fuera del aula: relacionándolo con el tiempo del que se disponía, la elaboración de tareas para casa de manera individual y en equipos de trabajo se vio reducida a un par de trabajos y actividades de ampliación. Sin embargo, estas últimas, tampoco pudieron ser debidamente trabajadas en clase.
- Incorporación de la literatura juvenil dentro del plan de trabajo: para fomentar la lectura de los clásicos a través de la intertextualidad, trabajar la comprensión lectora y la competencia literaria, el acercamiento de literatura juvenil al aula resulta un elemento indispensable. Además de crear hábitos lectores, el libro juvenil puede ser un elemento motivacional dentro del aprendizaje y el desarrollo personal y académico del alumno.
- Evaluación: pese a que durante la unidad aparecen diferentes momentos dedicados a la evaluación, la unidad mejorada plantea una calificación distribuida de manera diferente, pudiendo evaluar de acuerdo a bloques de contenidos LOMCE y no solo atendiendo al carácter de la tarea o prueba -el colegio Compañía de María dispone de una plataforma en la que los profesores actualizan las notas dándole un valor único o doble, dependiendo de la tarea, proyecto (valor único) o examen (valor doble) que está realizando el alumno-.

2.REFERENTES TEÓRICOS

2.1.Fundamentos epistemológicos

Si en ocasiones puede llegarse a pensar que la didáctica de la lengua y literatura (en adelante, DLL) no otorga al docente en un carácter innovador o en un recolector de datos, la realidad es que su verdadera función es ofrecer estrategias para hacer enseñable el contenido filológico y literario atendiendo a “las condiciones, intereses y necesidades de los sujetos que aprenden” (Álvarez Méndez, 1987, 20). Este hecho amplía la visión del filólogo pues le exige incorporar una serie de saberes que no ha recibido en su formación conducente y en la que la didáctica:

Se sitúa como agente interdisciplinariamente cualificado, entre los saberes lingüísticos y literarios y la actividad del aula, con el fin de regular y dirigir la práctica educativa. En especial, el didacta de la lengua tiene como tarea fundamental la de establecer los nexos entre los contenidos lingüísticos que deben ser enseñados y las estructuras cognoscitivas del alumno que deben ser desarrolladas. (Álvarez Méndez, 1987, 23).

En este sentido, la DLL puede ser entendida como:

Disciplina que tiene por objeto revisar los planteamientos teóricos, seleccionar y organizar contenidos, establecer objetivos con relación a unos métodos y a unas orientaciones técnico-teóricas sobre la singularidad del aprendizaje de Lengua y Literatura y, consecuentemente, proceder a la distribución y secuenciación de la materia en bloques o unidades que sean asimilables por el alumno, para lo que también se habrá de ocupar de cómo elaborar y valorar las actividades previstas para el logro de objetivos generales y parciales. (Mendoza, López Valero y Martos, 1996, 35)

Por lo que partimos de la visión de varios autores para conceptualizar sus principales objetivos disciplinares:

- “La Didáctica de la lengua es una disciplina de intervención que tiene como objetivo no sólo ampliar el saber de los alumnos, sino también modificar el comportamiento lingüístico de los alumnos” (Hymes, 1971).
- En palabras de Mendoza Fillola y Briz Villanueva (2003, 11): “El objetivo primordial de la DLL es la intervención: formar hablantes competentes y lectores eficaces, buenos redactores, individuos plenamente desarrollados y capaces de relacionarse con los demás”.

- “La Didáctica está constituida por un conjunto de procedimientos y normas destinadas a dirigir el aprendizaje de la manera más eficaz posible” (Nerici, 1968).
- “La Didáctica es aquella parte de la pedagogía que describe, explica y fundamenta los métodos más adecuados y eficaces para conducir al educando, a la progresiva adquisición de hábitos, técnicas, conocimientos, en suma, e integral formación” (Larroyo, 1967).

Todas estas ideas deben ser asumidas por el futuro docente desde su formación inicial y desarrollarlas en su desempeño profesional. De esta manera podrá incorporar en el aula una metodología en la que se integren las siguientes dimensiones del lenguaje (Mendoza, 1998):

- Dimensión operativa: recoge la actuación verbal y el uso directo de la lengua, así como el comportamiento lingüístico del hablante y su dominio práctico de la lengua (a nivel comprensión y expresión oral y escrita). Su principal objeto es el uso directo de la lengua.
- Dimensión reflexiva: focaliza en el conocimiento de la gramática y la reflexión por parte del hablante sobre su uso. Es un análisis y reflexión sobre la lengua.
- Dimensión literaria: abarca el dominio estético y literario del lector en contacto con la obra literaria.

La concreción de estas dimensiones del lenguaje se concreta con los bloques de contenidos que prescribe la ley educativa en la que se desarrolla nuestra labor docente – Dimensiones del lenguaje (Mendoza, 1998) y bloques curriculares LOMCE en la siguiente tabla-:

Dimensión operativa	Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir
Dimensión reflexiva	Bloque 3. Conocimiento de la lengua
Dimensión literaria	Bloque 4. Educación literaria

Teniendo en cuenta la necesaria integración de estas dimensiones y bloques dentro de una planificación ¿por qué se ha de estudiar literatura? ¿Es realmente necesario

desarrollar la competencia literaria y lectora en la escuela? Como expresa Zayas (2010, 19):

La competencia lectora es un requisito esencial más allá del entorno escolar. Es necesaria para participar con éxito en las diversas áreas de la vida adulta en sociedades que son cada vez más complejas y para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Según el MCERL, “Hay que tener en cuenta que el desarrollo de la competencia comunicativa comprende otras dimensiones que no son estrictamente lingüísticas (por ejemplo, la consciencia sociocultural, la experiencia imaginativa, las relaciones afectivas, aprender a aprender, etc.). (2001, 7). De este modo, un estudiante debe alcanzar todos los niveles del lenguaje, incluido el literario para poder desarrollar y mejorar su competencia literaria: “un saber que permite producir y comprender textos (Aguilar e Silva, 1980, citados por López y Encabo, 2000, 91). Para desarrollarla, es necesario que el docente actúe como mediador (Mendoza, 1999; Cerrillo, Larrañaga y Yubero, 2002). El fin que el alumno llegue a convertirse en un usuario avanzado de la lengua, capaz de leer con facilidad diversas formas de lengua escrita.

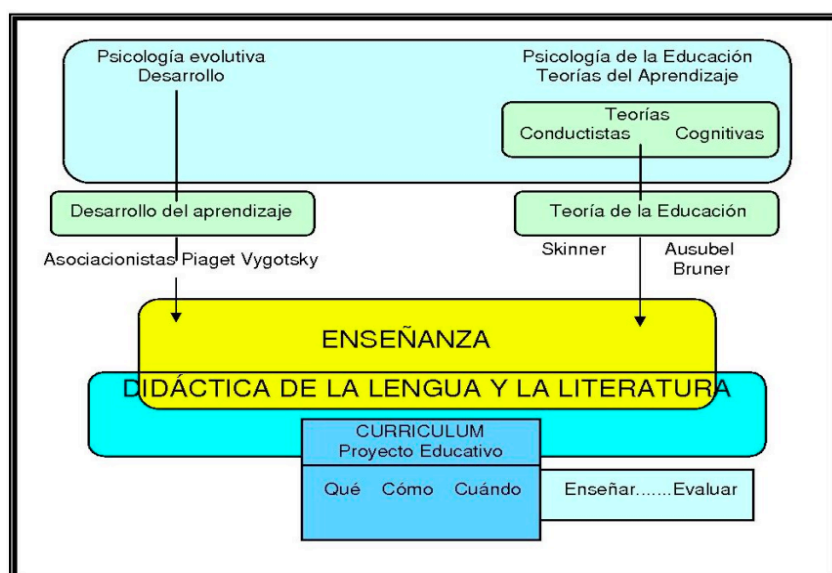
Mendoza (1999) determina los niveles de la competencia literaria:

Primer nivel	Reconoce la cualidad literaria, aun en casos donde no aparecen los conocimientos conceptuales teóricos y críticos por parte del receptor.
	Utiliza la lengua sin utilización de recursos retóricos.
	El lector capta globalmente la naturaleza literaria de un texto.
Segundo nivel	El lector con algunos conocimientos de competencia literaria a través de los procesos de enseñanza/aprendizaje explicará la caracterización y valoración literaria del texto.
Tercer nivel	Se centra en los conocimientos que se extraen de la experiencia receptora y lectura.

2.2. Disciplinas que intervienen en la enseñanza de la literatura

DLL es una disciplina en la que intervienen diversas disciplinas del ámbito lingüístico, literario y psicopedagógico, tal y como defienden autores como Prado (2004) o Mendoza (2006), que incluye también la sociológica. Del mismo modo, la Psicolingüística, la Sociolingüística, la Lingüística Aplicada, la Pragmática son necesarias y forman parte de DLL ya que “nos ofrecerán una visión más amplia de nuestra labor docente” (Romero, 2008, 2). En las competencias que se integran el currículo planteado por la LOMCE encontramos, por un lado, disciplinas relacionadas con la lingüística interna –como sintaxis, fonética y fonología, lexicología, morfología o semántica–; y, por otro lado, con la teoría, la crítica y la historia literaria –como la literatura comparada o la semiótica–.

Por este motivo, la DLL se apoya tanto en el saber filológico y literario como en todas las disciplinas nombradas, ya que aportan una visión necesaria y complementaria al docente ya que le facilitan y enriquecen la comprensión del proceso de enseñanza y aprendizaje. Mendoza logra esquematizar estas relaciones en el siguiente cuadro conceptual (Mendoza, 1996, 122):



Teniendo esto en cuenta, no es posible desligar la DLL y los procesos de enseñanza y aprendizaje de otras ciencias ya que “las teorías del aprendizaje están constituidos por el paradigma del condicionamiento, el paradigma cognitivo, y las teorías del aprendizaje basadas en el modelo del procesamiento de la información” (Martos, 1998, 18).

Basándonos en la idea del conductismo operante de Skinner (1981), el proceso de aprendizaje del alumno es controlado por consecuencias a estímulos -recompensas o castigos-. El condicionamiento del aprendizaje y de la conducta se realiza por asociación de estímulo y respuesta (premios o acciones correctivas). Esta puede ser una buena herramienta para el desarrollo del proceso de aprendizaje para el alumno. Si *a priori* la idea del conductismo de Skinner se basaba en las máquinas de enseñar¹, esta realidad no está muy alejada a la nuestra, ya que sigue funcionando en aplicaciones móviles como “Duolingo” (para aprender idiomas) o “Leo con Grin”, pensada para la etapa inicial de la lectura, especialmente para los que tienen alguna dificultad en el aprendizaje. Además, muchos docentes crean sus propias aplicaciones para que la asociación de contenidos sea mucho más específica e individualizada. Del conductismo se desprende un perfil docente centrado en la explicación de conceptos, experimentación y ejercicios por parte del estudiante y verificación y control del aprendizaje a través de pruebas específicas. Es una metodología deductiva que parte de la teoría para reproducir mecánicamente el conocimiento explicado, sin atender a la peculiaridad de los estudiantes ni desarrollar competencias que se nos indican en el currículo LOMCE.

En este sentido, Martos (1998) dota de gran importancia al paradigma cognitivo ya que en él también se trabajan los procesos, factores y mecanismos del aprendizaje. Atendiendo a la competencia literaria, al no ser un proceso “natural” como el aprendizaje verbal, no pueden aplicarse las teorías y procedimientos conductistas “no solo por la complejidad de los mecanismos literarios sino por tomar en consideración categorías tan apropiadas al fenómeno literario como *imaginación, creatividad, intuición*” (Martos, 1998, 18-19) . Esto ya fue establecido por Bruner, quien pretendía establecer conexiones entre la información y los contenidos enseñables, para que el estudio y aprendizaje no consista en una mera memorización de datos inconexos.

El aprendizaje se presenta a modo de descubrimiento -inductivo-, relacionando lo cercano y lo particular con lo lejano y lo general, para crear el conocimiento a partir de estructuras existentes. La motivación juega un papel fundamental en este tipo de

¹ Herramienta mecánica y didáctica de mediados de 1920 en la que se podían programar diferentes preguntas con respuestas de opción múltiple, útiles para todas las materias, sencillo de utilizar para el docente. Proporcionaba una enseñanza individualizada y un complemento ideal para las clases teóricas.

aprendizaje, puesto que es tarea del aprendiz organizar los contenidos y descubrir las relaciones que existen entre ellos, tras la “traducción” de los contenidos académicos por parte del docente para facilitar su comprensión.

Además de estas tendencias psicológicas, el constructivismo defiende la integración de conocimientos y herramientas necesarias en el estudiante para que él mismo pueda construir su propio aprendizaje. Para que este sea eficaz, el alumno ha de haber organizado, asimilado y acomodado las herramientas necesarias de manera integrada ya que “material must be mentally integrated before learning can commence”² (Chandler, Sweller, 1991, 293), es decir, si el discente no cuenta con modelos mentales o ejemplos, no será capaz de adquirir las competencias necesarias para construir su propio conocimiento a partir de estas. De esta manera, generar andamiajes se convierte en el principal papel del docente. Es fundamental para poder entregar las herramientas a los alumnos, facilitar los procesos y marcar objetivos y metas.

Así, el papel del docente en el siglo actual es el de mediador, en palabras de Caro (2015, 272):

La enseñanza se convierte en un proceso mediador del aprendizaje y el aprendizaje en un proceso autónomo que se nutre de las acciones holísticas de interpretación lectora y creación escritora

En este sentido, Feito (2004) se plantea “¿en qué puede consistir ser buen profesor?”, nos propone los diferentes tipos de “buenos docentes” y qué tienen todos ellos en común dentro del aula, atendiendo a su *modus docendi*. Entre algunas de ellas se encuentran “La capacidad de actuar con autonomía, su adaptación al mundo de los estudiantes, la buena relación con los compañeros o incluso el entusiasmo y el sentido del humor son algunas de estas características comunes” (Feito, 2004, 85). Además, su interés por “adaptar al mundo de los propios estudiantes los contenidos que se van a impartir, mostrando un cierto énfasis en el aprender a pensar.” (Feito, 2004, 87), los caracteriza como docentes constructivistas.

² Traducción: “el material debe estar mentalmente integrado antes de que el aprendizaje pueda comenzar.”

2.3. Metodologías para la enseñanza de la literatura

Dependiendo del objetivo principal que se promueva en el aula, la metodología de actuación docente debe ser diferente y específica, en la que se tenga en cuenta “la perspectiva del lector, pero también recuperando y sin olvidar los aspectos más importantes basados en los otros dos componentes: el autor y la obra” (Ballester e Ibarra, 2009, 30). Encontramos diferentes perspectivas y metodologías recogidas por Ballester e Ibarra (2009, 30) que permiten desarrollar la competencia literaria en el aula dependiendo del objetivo que se pretenda trabajar:

- El eje diacrónico de la historia literaria
- Los talleres de escritura y el fomento de la producción de textos
- La organización temática y tópica de los contenidos literarios
- El comentario de textos de microtextos y de obras completas
- La práctica de la literatura comparada
- La genealogía o la aplicación didáctica y análisis de los géneros literarios
- La diversidad de estrategias para el fomento de la lectura
- El estudio y análisis de los componentes morfológicos de la literatura

2.4. Fundamentos didácticos

2.4.1. De la historia de la literatura a la educación literaria

En la actualidad, la enseñanza de la literatura en la escuela es guiada y mediada por el docente, quien promueve métodos para que este acercamiento hacia el libro y a la mejora de esta educación literaria. El docente es el encargado de “crear las condiciones más apropiadas para que los alumnos puedan construir, modificar, enriquecer y/o diversificar sus esquemas de conocimiento” (Ballester e Insa, 1998, 39)

Sin embargo, ¿cuál ha sido el rol del docente implicado en el fomento lector y en los hábitos lectores del alumnado a través de los siglos? En los diferentes periodos históricos, el papel del docente ha cambiado en cuanto a la enseñanza de literatura. Desde la Edad Media, en la que la enseñanza se basaba en la práctica de habilidades orales para hablar en público (retórica), pasando por el S. XIX donde en el modelo de enseñanza de la literatura abundaba el modelo historicista era, en palabras de Ballester:

Una enseñanza de la literatura basada en el paradigma positivista del historicismo. Los contenidos que se contemplaban eran los movimientos literarios de cada época y sus características, los autores más representativos con sus datos biográficos, la enumeración de las obras y sus rasgos más importantes; de esta manera el hecho literario se situaba en el espacio y el tiempo. (2015, 130)

En el S. XX, a partir de los años 60, la lectura tiene un papel más funcional y placentero (Colomer, 1996b), pues se busca la creación de un hábito lector construido sobre la comprensión del texto literario. Del mismo modo, en los años 80, aparece el concepto de adquisición de un hábito lector, por lo que se produce un cambio de “enseñanza de la literatura” a “educación literaria”, donde se centra la atención en el alumnos, sus intereses y gustos, dejando a un lado la memorización de obras, autores y fechas.

Actualmente, debido a los cambios acaecidos en el siglo pasado, las metodologías cambian, así como se produce “una revisión de los cánones tanto literarios como docentes” (Ballester, 2015, 135). En este momento, el docente ha de encontrar herramientas y métodos para acercarse al adolescente no lector a través de sus intereses, gustos e inquietudes para lograr que el momento de la lectura sea un hecho significativo para el lector novel.

Además, el docente debe trasladar el saber filológico hacia un saber enseñable (Chevallard y Gilman, 1991) y debe plantearse cómo afrontar la lectura literaria en el aula con sus alumnos. Un ejemplo que ilustra la realidad docente es la analogía de las obras “Lección de anatomía del Dr. Nicolaes Tulp”, de Rembrandt; y “La libertad guiando al pueblo”, de Delacroix propuesta por Romero (2016, 15) para comparar cómo participan los integrantes en la educación literaria y cuáles son los objetivos de esta:

Podemos observar cómo la literatura forense se vincula a la corriente de los modelos historicistas, centrada fundamentalmente en el estudio/enseñanza de los textos desde su singularidad, como resultado de una creación específica en un contexto determinado. Planteamientos vetustos, frutos de la filosofía romántica del siglo XIX, abanderados del conocimiento memorístico de la literatura, de una visión cronológica desde sus orígenes a nuestros días, de sus autores canónicos y sus obras por sí mismos... lo que provoca un distanciamiento de esta literatura, considerada aséptica, por parte de los lectores en formación. Sin embargo, la inclusión de la idea de literatura actual nos acerca a las relaciones humanas de quienes comparten la lectura, de los que elevan su voz y hablan

de sus vivencias lectoras, más allá de las exigencias de la crítica literaria, desde su intertexto lector –vivencias, lecturas, conocimientos previos...—, construyendo travesías literarias alejadas de los itinerarios lectores impuestos desde el canon literario y acercándolo a sus lecturas vernáculas. En definitiva, la literatura se convierte en fuente de conocimiento e interpretación del universo cultural en el que nos desenvolvemos y que nos llevará a conocernos a nosotros mismos.

Literatura forense	Literatura actual
 <p>“Lección de anatomía del Dr. Nicolaes Tulp” de Rembrandt</p>	 <p>“La libertad guiando al pueblo” de Delacroix</p>
Procesos acabados	Ecosistema humano
Singularidad del texto	Literatura comparada
Sacralización del hecho literario	Literatura crítica
Asepsia literaria	Fuentes de la memoria

La manera de afrontar la enseñanza de la literatura puede ser reflexionada por los docentes para acercarla a los adolescentes desde diferentes perspectivas, como la intertextualidad -Rivera y Romero (2017)-, superando viejos modelos que no funcionan, “como el retórico, el historicista o el textual en favor de otros más abiertos y acordes a nuestra sociedad” (Romero, Trigo y Moreno, 2018, 70) y dándole un mayor protagonismo al proceso de aprendizaje del alumno.

2.4.2. De la comprensión lectora a la competencia literaria

A la hora de plantear metodologías para la enseñanza de literatura, se ha de tener en cuenta qué función tiene la lectura para el alumno. El marco literario de la DLL está “centrado en el lector, en su recepción del texto y su goce estético” (Mendoza, 2006, 11) y, si bien muchos autores afirman que el lector debe tener un objetivo, Romero y Trigo (2005) establecen cinco: para aprender, informarse, reflexionar sobre la lengua, comprender textos funcionales y fomentar el hábito lector.

Dependiendo del objetivo que tenga la lectura en el aula, se incluirá en un tipo u otro, y por tanto, debe trabajarse de una manera específica. Si bien existen diferentes clasificaciones acerca de los tipos de lectura y su utilización en el aula, cabe destacar los tipos de lectura según Cerillo (2005), en los que se distingue la lectura obligatoria y la lectura voluntaria. En la primera se exige un esfuerzo por entender la comprensión del texto, mientras que la segunda es una lectura placentera. Es significativo que es este autor el que añade por primera vez el término “obligatoria”.

Tomando como referencia el MECRL (2001, citado por Clouet, 2010) se distinguen cinco tipos:

- Lectura globalizada: aquella lectura que solo se centra en la comprensión general del texto, es decir, sería una lectura rápida sin detenerse en aspectos concretos.
- Lectura focalizada: esta se centra en buscar unos datos.
- Lectura extensiva: hace referencia a la comprensión del texto global y son textos largos. En este caso se le por placer.
- Lectura intensiva: esta se centra en extraer la información del texto.
- Lectura crítica: leer para evaluar un texto.

Sin embargo, con la incorporación de las nuevas tecnologías en todos los aspectos de nuestro día a día, en la escuela, también surge un nuevo tipo de lectura: la lectura digital. Esta “implica la tenencia de un dispositivo (tablet, *laptop*) y en la que conviven elementos propios de lo digital como Internet, los hipervínculos, la interacción en línea incluso en algunos casos, multimedia (sonido, ilustraciones, y/o videos)” (Romero, 2014, 14).

Atendiendo a dos de las propuestas en el MECRL -lectura intensiva y lectura extensiva-,

Romero y Jiménez (2016) recogen las diferencias en cuanto al trabajo de ambos enfoques en el aula y sus características:

Enfoque intensivo	Enfoque extensivo
Explotación didáctica para desarrollar las habilidades comunicativas, teniendo en cuenta la acceso a la comprensión de los procesos de producción.	Se trabaja desde el fomento lector, desde el placer y la estética de la lectura.
Diversidad textual y en la actuación por niveles competenciales de los estudiantes.	La diversidad textual se relaciona con las preferencias personales por la lectura.
Se recomienda que la extensión del texto sea breve para poderlo trabajar en profundidad.	Se trabaja con la obra integral sin fraccionar ni seleccionar fragmentos.
Se trabajan diversos componentes textuales (literal e inferencia) y niveles y subcompetencias gramaticales (léxico, ortografía, la frase...) desde los planteamientos de la lingüística del texto.	La comprensión es global y se plantea desde los gustos y vivencias del lector.
Se comparten en el aula y es el docente quien propone los textos desde una adecuación basada en los niveles de madurez y capacidad idiomática	Se comparte dentro y fuera del aula, en relación con la dinamización de bibliotecas tanto del centro educativo como personal, municipal...

El enfoque intensivo, centrado en los procesos de comprensión y acceso a la información del texto más que en el resultado, afrontará uno de los retos más importantes del aula: la comprensión lectora como dificultad en el aprendizaje. Además, la lectura puede actuar “como eje transversal para un desarrollo integrado de las destrezas comunicativas. Así contribuiremos a la mejora del comportamiento lingüístico que posibilitará el desarrollo de la competencia literaria.” (Romero, Trigo y Moreno, 2018, 74).

Estos procesos planteados para la mejora de la competencia comunicativas y literarias son necesarios teniendo en cuenta los resultados del informe PISA sobre la comprensión lectora y la competencia literaria de los estudiantes de secundaria: En el año 2000,

España se situaba en el nivel 3 –trabajan con textos moderados y lo intentan relacionar con sus conocimientos de la vida cotidiana–. Sin embargo, está por debajo de la media de la OCDE (500 puntos) con 493. En los años posteriores la puntuación sigue bajando (2003; 481 puntos; 2006, 461 puntos; 2009, 481 puntos; 2012, 288 puntos). Con estos datos se evidencia que el hecho de modificar las leyes educativas y proponer en ellas un tiempo dedicado a la lectura en el aula no trae consigo los resultados previstos.

2.4.3. La formación lectora y literaria desde la intertextualidad

El valor interdisciplinar y transversal de la lengua es indiscutible, tanto en la escuela ya que “se desarrolla a través de todas las materias que componen el currículum escolar” (Mendoza, A., López, A., Martos, E., 1996, 5); como también en el día a día de los alumnos. Así, “que la enseñanza-aprendizaje de la lengua no se algo que atañe tan sólo a la materia que lleva dicho nombre” (Mendoza, A., López, A., Martos, E., 1996, 5).

De igual manera, la literatura puede ser integrada por muchas materias educativas, pero también estudiada y comprendida desde diferentes perspectivas. Esto enriquece a la obra literaria en sí, pero también a los que se aproximan a ellas, ya que, como destacó ya Lázaro Carreter, la obra literaria:

rompe con la idea formalista y estructuralista de la obra encerrada en sí misma, sin conexión con el exterior, y la pone en contacto con los demás sistemas de signos, especialmente las otras artes, con el autor y el receptor como extremos del proceso comunicativo...(1976: 29)

Así, una de las mejores herramientas al alcance del docente para asegurar la consolidación de la competencia literaria en el alumnado del S. XXI es la intertextualidad, ya que “no hay obra literaria que no evoque en algún grado, y según la lectura, a alguna otra obra” (Genette, 1989, 61):

La lectura y la escritura, en su concepción más amplia, establecen una relación íntima en la que todo depende entre sí. [...] Estas compleja red de relaciones hace de los textos un entramado de influencias, trasvases, actualizaciones, reescrituras y conexiones que permite, a su vez, generar procesos activos por parte del lector para desentrañar el sentido y significancia global del texto. (Moreno-Verdulla, 2017, 64)

Acercándonos a la relación que existe entre literatura y didáctica, el docente es el encargado de potenciar las conexiones entre literatura y manifestaciones artísticas dentro del aula de Secundaria con el fin de “explicitar las conexiones culturales en la literatura como fenómeno histórico permanente, del que todos participamos y en el que estamos implicados para extraer conclusiones educativas aptas para la comprensión del cosmopolitismo intercultural en que nos vemos inmersos” (Mendoza, 1994, 20). Sin embargo, esto no puede ser posible si los alumnos no son lectores competentes con más o menos nivel de intertexto lector (Mendoza, 2001), es decir, mientras que el intertexto discursivo expone las conexiones que se integran dentro de las obras literarias, el intertexto lector las reconoce y logra relacionarlas gracias a su competencia o educación literaria (Mendoza, 2001)

Aprovechando las posibilidades que ofrece un texto en términos de educación literaria, el docente debe perseguir una lectura activa por parte del alumno, que sea capaz de relacionar diferentes temáticas, tipologías de personajes, textuales, etc. para la interconexión de saberes y el enriquecimiento de la lectura. Para ello, existen diferentes estrategias, actividades y metodologías que fomentan la lectura y la educación literaria a partir de la intertextualidad:

- Trabajar el mensaje literario a partir de canciones
- Adaptaciones de los clásicos literarios como cómics y álbumes ilustrados
- Relacionar diferentes obras a partir de un tópico literario común
- Relacionar obras y personajes que aparecen en diferentes libros
- Cine y series que hacen referencia a una obra literaria o la adaptan a la pantalla
- Microrrelatos en los que aparecen versos, personajes, lugares o momentos concretos de una obra literaria
- Videojuegos
- Pintura, obras escultóricas y otras representaciones de artes plásticas

2.4.4. De la enseñanza magistral a la mediación docente

El currículo coloca al docente como un “orientador, promotor y facilitador del desarrollo en el alumnado” (LEA, 111). Esta figura es necesaria en la educación literaria en el aula, ya que, como apunta Ballester (2015) el placer de la lectura no es una actividad que se desarrolla y surge espontáneamente en el alumno. El compromiso

institucional es necesario para que se “favorezca la lectura activa, libre y crítica, como primer e imprescindible paso para el ejercicio regular de la lectura literaria” (Cerrillo, 2005: 59)

Cerrillo (2004) considera que la figura del docente como mediador ejerce un papel fundamental a la hora de crear hábitos lectores, así como para la formación lectora, ya que:

Es el puente o el enlace entre los libros y estos primeros lectores que propicia y facilita el diálogo entre ambos. Pero, además, el mediador debiera poder legitimar la oferta editorial que el mercado actual pone a disposición de los lectores infantiles, diferenciando con claridad la lectura con fines escolares de aquella otra que no los tiene, porque mientras que la primera es obligatoria y se hace siempre “para algo más”: aprender, estudiar, saber... incluso, en ocasiones, es una cierta “obligación social”, la segunda es voluntaria y se hace porque divierte, gusta, entretiene (248).

El papel del docente como mediador en la lectura y la adquisición de la competencia literaria debe también dotar a los alumnos de los recursos necesarios para convertirlos en lectores autónomos (Muñoz, 2010). Para ello, puede apoyarse en diversas estrategias de formación del lector, acompañada de otras metodologías que favorezcan el principal objetivo “despertar la curiosidad y el placer por la lectura y, de esta forma, poco a poco ir adquiriendo la competencia lectora.” (Heredia, Romero, 2017, 83):

- Lectura compartida en el aula: dramatizaciones de textos, libro fórum, debates, etc.
- *Booktrailer*: partiendo de la idea de los tráiler cinematográficos, los alumnos crean un vídeo para promocionar el libro.
- Creación de rutas literarias como elemento motivacional de la lectura: tras la lectura de un libro o antología, los alumnos visitan los lugares significativos que aparecen en el texto (o lugares que estén relacionados con este, como la casa del autor).
- Acercar la literatura a su realidad accediendo a salidas programadas para conocer literatura en el teatro, recitales poéticos, *poetry sessions*, etc. y visitar una fundación como la Fundación Carlos Edmundo de Ory (Cádiz) o la Fundación Caballero Bonald (Jerez)

- Invitar a autores al centro para que compartan con este un diálogo, puedan preguntar y comentar sobre lo leído...
- Trabajar desde la intertextualidad entre las artes relacionando el libro y los elementos que crean la historia con música, cine, pintura, videojuegos, otros autores, etc.
- Uso de las redes sociales como lugares donde compartir la experiencia lectora: Facebook, Twitter o Instagram son puntos de interés participativo entre adolescentes. A través de la creación de hashtags como #MiRecomendacionLectora o #QuéLeoHoy pueden acceder a conocimientos experiencias de otros jóvenes lectores.
- Creación de textos pautados a partir de la lectura literaria: talleres de escritura creativa en grupos de aprendizaje o individualmente.
- A través de juegos de mesa como Dixit, Scrabble, Taboo, BlackStories, Story cubes o Duplik, entre muchos otros. Con ellos se pueden crear historias de manera individual o en equipos de aprendizaje, describir imágenes, relacionar palabras con textos leídos...

Sin embargo, el papel de la familia, el entorno en el que se desarrolla el aprendiente o las TIC (Trujillo, 2013) también forman parte de la mediación entre el alumno y la lectura de manera no institucional, ya que “la formación de un lector literario abarca ámbitos diversos como el familiar, el social y el escolar” (Sanjuán, 2011, 86). Esto es algo que el profesor ha de tener en cuenta, ya que el apoyo de la familia y el entorno del discente puede facilitar en gran medida la labor docente para la creación de un hábito lector en el alumno.

3.PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DIÁCTICA MEJORADA

3.1. Justificación para la toma de decisiones

3.1.1.Evaluación de la implementación didáctica en las prácticas: la voz de los agentes

El proceso de aprendizaje y enseñanza no termina con la implementación o la evaluación de la práctica, sino con la reflexión propia sobre lo aprendido, lo mejorable y lo fallido. Con esto, se busca la mejoría de la calidad educativa, personal y profesional del docente. En este punto se entrará a evaluar las acciones propias durante este periodo desde una triple perspectiva: la propia, la de mi tutora de prácticas y la de los estudiantes.

Desde mi punto de vista, creo que todas las acciones que he realizado en la unidad didáctica y en los momentos restantes dentro del centro, han sido realizadas desde las creencias en una educación formativa del estudiante para la vida y el disfrute de la lectura. En todas ellas he pretendido dar lo mejor de mí misma y contagiar a los alumnos de la pasión literaria y el fomento de la lectura y escritura como bases de la unidad en la que se trabaja la competencia literaria. Aunque habrá muchas acciones a mejorar, he valorado positivamente las recomendaciones y los consejos de todos los profesores. Algunos de ellos son:

- Una gestión más eficaz de los comienzos de sesión a la hora de comenzar la clase con un clima adecuado y motivado para la hora de trabajo.
- Control de la tarea elaborada en casa más exhaustivo.
- La inexperiencia y falta de herramientas para la implementación de alguna de las tareas y actividades dentro del aula.
- La secuenciación de las tareas y las actividades y su temporalización dentro del tiempo del que disponía para enseñar y trabajar el S. XV de literatura española

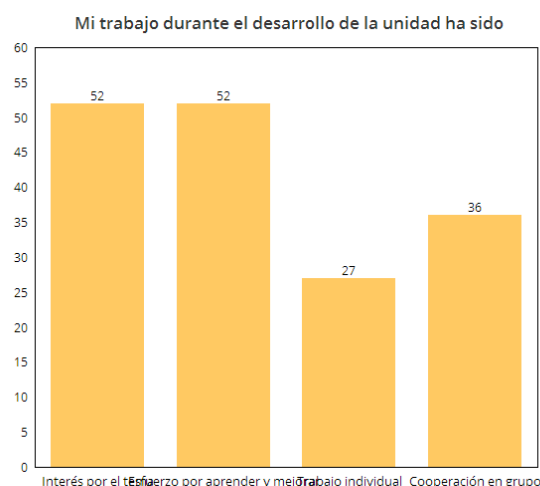
Pero sin duda, mi gran enseñanza ha sido algo que ya había sido comentado y reiterado en el aula durante las sesiones de las asignaturas Complementos de formación y Aprendizaje y Enseñanza en la Especialidad Lengua Castellana y Literatura: todo lo que se plantea en el aula universitaria no es una regla matemática, ya que las estrategias, metodologías, actividades y tareas necesitan una matización dependiendo de los alumnos y del centro en el que nos encontremos.

Mi tutora de prácticas estuvo conforme con mi reflexión y planificación. Fue una persona que me aportó técnicas para planificar una sesión, estrategias y metodologías que desconocía y me enseñó a lidiar y tratar con los alumnos en los momentos más complicados. He valorado positivamente las recomendaciones y los consejos de todos los profesores que me han abierto las puertas de su aula.

En cuanto a los estudiantes, en la última sesión tuvieron la oportunidad de evaluar la implementación de la unidad mediante un cuestionario anónimo que serviría como elemento de autoevaluación para el alumno y de *feedback* para futuras actuaciones de aula. En este cuestionario se plantearon preguntas cerradas en las que los alumnos debían graduar de muy bajo a muy alto factores como los materiales, la dificultad de la unidad, la satisfacción al haber trabajado en grupo o la satisfacción con el taller de romancero (escritura creativa literaria). Al leer sus comentarios y analizarlos, los resultados han sido los siguientes:

Ítems	Muy bajo	Bajo	Alto	Muy alto
1. Mi aprendizaje en esta unidad ha sido	0	3	30	45
2. El nivel de dificultad encontrado ha sido	15	50	13	0
3. Mi nivel de conocimiento previo era	10	29	32	7
4. La utilidad de los materiales	0	2	28	48
5. Satisfacción con el taller de romancero	1	6	25	46
6. Satisfacción con el trabajo en grupo	3	6	38	21

Además, se plantea un ítem de selección múltiple para conocer qué ha motivado el desarrollo personal durante la unidad: “10. Mi trabajo durante el desarrollo de la unidad ha sido...”. Las respuestas ofrecieron cierta igualdad en aspectos como “interés por el tema” (52) y “esfuerzo por aprender y mejorar” (52), mientras que “trabajo individual” (27) tuvo el índice menor de respuesta. En consecuencia, considero que la metodología empleada ha favorecido un aprendizaje compartido entre los estudiantes.



Por otro lado, entre las preguntas abiertas planteadas en este cuestionario de autoevaluación se han dado diferentes respuestas. A continuación, se recogen algunas de las más significativas de cara a la mejora de la unidad:

“7. Mi actividad favorita ha sido” y “8. ¿Por qué me ha gustado esta actividad?”:

- Escribir un romance:
 - “Porque nunca lo había hecho antes y me ha parecido súper interesante y para desarrollar mi creatividad y originalidad”
 - “Me ha encantado porque nunca pensaba que iba a rimar tan bien y ahora escribo un poco y eso”
 - “Porque nunca había hecho algo parecido y me ha gustado mucho escribir algo en equipo”
 - “Porque me parece una actividad muy original y me resultó también divertida”
- El tríptico:
 - “Porque era un método para estudiar haciendo algo diferente”
 - “Es diferente de otras cosas y distrae de lo normal. Lo diferente a veces viene bien”
 - “Porque me parece una forma original de aprender”
 - “Porque al hacer el tríptico teníamos en una sola pieza todo el resumen del Prerrenacimiento”
- Leer fragmentos y dramatizarlos
 - “Porque leíamos todos juntos y explicábamos la obra”

- “Porque no me gustan las historias y la de *La Celestina* me ha gustado mucho”
- “Porque me gusta leer y además ha sido muy guay leer textos antiguos”
- “Porque ha sido divertida y más entretenida de aprender”
- Análisis de textos literarios:
 - “La actividad en la que comparábamos dos textos porque me ha parecido una buena forma de aprender mucho”
- Repaso con el Kahoot:
 - “Porque creo que con juegos se aprende mucho más que con el libro”
 - “Sirve mucho para repasar”

“12. Si tuviera que definir con una palabra la unidad, sería...”



Si atendemos a las preguntas cerradas, la mayoría de los alumnos consideran que han aprendido mucho durante la implementación de la unidad. Llama la atención que ninguno de ellos ha señalado en este ítem que su aprendizaje ha sido bajo. Sin embargo, la mayoría de ellos (50) consideran que la dificultad de la unidad ha sido baja -ninguno piensa que ha sido muy alta y los demás resultados se reparten entre “muy bajo” y “alto”-. Esto es algo que captó mi atención ya que la evaluación no refleja lo mismo:

hay alumnos que no han realizado las tareas para conseguir una calificación aprobada, no aparecen en ningún equipo de aprendizaje o no han ido a clase. Además, considerando estas respuestas y de cara a una posible actuación de mejora, se recoge la posibilidad de elevar el nivel de exigencia para futuros alumnos con el fin de implementar una unidad más enriquecedora para los alumnos. Para ello, estos serán una parte fundamental de su aprendizaje, trabajarán de forma activa, integrando todas las destrezas del currículum y en la que los contenidos se aborden con mayor profundidad.

La satisfacción con el trabajo en grupo tiende a ser alta o muy alta, por lo que las actividades en grupos de aprendizaje parecen haber tenido una gran acogida, especialmente el taller de escritura literaria creativa. La gran mayoría de los alumnos eligió el taller de escritura como actividad favorita por ser “diferente”, “divertida”, “algo que nunca habían hecho”... Estos resultados y valoraciones demuestran que la cultura de centro sigue estando enfocada a una metodología historicista, en la que no se realizan muchas actividades más allá del libro de texto. De hecho, uno de los alumnos comentaba en el cuestionario el uso del libro en clase con respecto a otras metodologías como la gamificación en el aula -Kahoot, en este caso-: “Porque creo que con juegos se aprende mucho más que con el libro”.

3.1.2. Matriz DAFO tras la evaluación de la unidad implementada

Con el fin de determinar y reflexionar sobre las debilidades y fortalezas -factores internos-, amenazas y oportunidades -factores externos- que forman parte en la planificación y el desarrollo de la unidad didáctica, utilizaremos una matriz DAFO:

<p>DIFICULTADES</p> <ul style="list-style-type: none"> – Carencias y dificultades de estudiantes (motivacionales, de contenidos y actitudes) – Cultura de aprendizaje del centro. – Integración de contenidos. – Falta de tiempo y necesidad de selección de contenidos. 	<p>AMENAZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Inestabilidad de las leyes educativas – Uso del libro de texto y su planteamiento didáctico
<p>FORTALEZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Metodologías activas. 	<p>OPORTUNIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> – Formación inicial en el Master

- | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> – Actividades cercanas al interés del estudiante. – Equipo docente y consolidado y con interés en la innovación educativa. – Formación del profesorado del centro. | <ul style="list-style-type: none"> – Formación del CEP (formación permanente) – Planes y programas de la junta Andalucía para en la innovación didáctica: PLC, comunica, clásicos... |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

3.2.Desarrollo de la unidad didáctica mejorada

Con la implementación de esta unidad didáctica se pretende romper la barrera de la distancia existente entre el estudiante adolescente y la lectura, lo que imposibilita crear lectores habituales que disfruten del texto literario. Para ello, el docente recurrirá a la intertextualidad entre otras estrategias que buscan incentivar esta motivación. Su objetivo es encontrar en la lectura una fuente de placer y enriquecimiento lingüístico y cultural.

3.2.1. Objetivos

Tomando como referencia el documento de la Orden del 14 de julio de 2016 en el que se precisa el contenido y los objetivos de la asignatura de Lengua y Literatura para Educación Secundaria Obligatoria, quedan fijados los siguientes objetivos:

- 7. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.
- 10. Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos
- 11. Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.
- 12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

3.2.2. Contribución a las competencias clave y contenidos

Contenido	Competencias clave
Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar.	
1.1 Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido. Hablar.	CCL, CAA, SIeP, CSC.
1.2 Participación activa en situaciones de comunicación del ámbito académico, especialmente en la petición de aclaraciones ante una instrucción, en propuestas sobre el modo de organizar las tareas, en la descripción de secuencias sencillas de actividades realizadas, en el intercambio de opiniones y en la exposición de conclusiones.	CCL, CAA, SIeP, CSC.
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir.	
2.1 Leer. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos.	CCL, CAA, CSC, CeC.
2.2 Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos literarios, persuasivos, prescriptivos e informativos.	CCL, CAA, CSC, CeC.
2.3 Utilización dirigida de la biblioteca del centro y de las tecnologías de la información y la comunicación como fuente de obtención de información.	CCL, Cd, CAA.
2.4 Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos con diferente finalidad (prescriptivos, persuasivos, literarios e informativos).	CCL, Cd, CAA, CSC.
Bloque 3. Conocimiento de la lengua.	
3.1 Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales, reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz, tanto en soporte papel como digital.	CCL, CAA, CSC.
Bloque 4. educación literaria.	
4.1 Aproximación a los géneros literarios a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.	CCL, CAA, CSC, CeC.
4.2 Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de obras y fragmentos utilizando las convenciones formales del género	CCL, Cd, CAA, CSC, CeC.

y con intención lúdica y creativa.	
4.3 Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.	CCL, Cd, CAA.
4.4 Lectura comentada y recitado de poemas, reconociendo los elementos básicos del ritmo, la versificación y las figuras semánticas más relevantes.	CCL, CAA, CSC, CeC.
4.5 Lectura comentada y dramatizada de obras teatrales breves o de fragmentos, reconociendo los aspectos formales del texto teatral.	CCL, CAA, CSC, CeC.

La concreción de cómo los contenidos contribuyen al desarrollo de las competencias clave pueden ser especificados:

Competencia clave	Concreción en el aula	Contenido
CCL	Expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita y para interactuar de una manera adecuada y creativa en múltiples contextos sociales y culturales.	1.1, 1.2 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 3.1 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5
CAA	La lengua posibilita que el alumnado construya sus conocimientos mediante el lenguaje. La expresión oral y escrita permite aprender en grupos heterogéneos y de forma autónoma; y así, propicia que el alumnado comunique sus experiencias favoreciendo la autoevaluación e integrando lo emocional y lo social.	1.1, 1.2 2.4 4.2, 4.3, 4.5
SIeP	Construcción de estrategias, en la toma de decisiones, en la comunicación de proyectos personales y en la base de la autonomía personal.	1.1, 1.2
CSC	Comunicarse con otras personas, a dialogar y al respetar las opiniones ajenas, además permite tomar contacto con distintas realidades y asumir la propia expresión como modo de apertura a los demás, posibilitando la integración social y cultural.	1.1, 1.2 4.2
Cd	Buscar, obtener y tratar información, así como de utilizarla de manera crítica y sistemática, evaluando su pertinencia, en especial para la comprensión de dicha información, su organización textual y su uso en la	2.3 4.3

	expresión oral y escrita.	
CeC	Realización, expresión creativa y apreciación de las obras en distintos medios, como la música, las artes escénicas, la literatura y las artes plásticas	2.1, 2.2 4.1, 4.2, 4.4, 4.5
CMCT	La comprensión lectora y fluidez verbal son elementos importantes en la resolución de problemas matemáticos.	-

3.2.3. Metodología

La metodología utilizada fomenta la idea de que el alumno debe ser el principal protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo su autonomía a través de actividades que contribuyan a la competencia de “aprender a aprender”. Para ello, la distribución principal en el aula ha sido la de grupos cooperativos heterogéneos que variaban dependiendo de la sesión. Al organizarse en equipos de aprendizaje, el apoyo entre compañeros facilita que ningún alumno pudiera desligarse de este progreso.

De esta manera, se pretende trabajar de forma significativa, donde el aprendizaje sea construido entre iguales y acompañado y revisado por el docente. Esto favorece el proceso de aprendizaje ya que esta UDI está planificada para ir avanzando hacia usos más complejos y reflexiones de los contenidos de manera progresiva, a partir de sus conocimientos previos.

Esta metodología busca el trabajo de la educación literaria en el aula -debe entenderse como un momento de disfrute y lectura-, a través de hábitos y actividades que fomenten la lectura compartida en el aula, la escritura creativa y el acompañamiento de los estudiantes. Además, se pretende fomentar la lectura tanto dentro como fuera del aula, proporcionando al alumnado un corpus de lecturas y la lectura compartida y dramatizada de los textos. Para ello, la selección de fragmentos, obras y temáticas afines al alumnado es esencial. Por este motivo, en esta unidad se plantean talleres de escritura compartida en torno a la literatura y el acercamiento de los clásicos mediante la actualización de su mensaje literario.

Como incentivo para conseguir los mejores resultados posibles, se busca un tratamiento interdisciplinar de la literatura, planteando actividades en las que la música, la historia, la pintura, el cine e incluso el arte popular carnavalesco tienen un papel dentro del aprendizaje de nuestros estudiantes. Con ello, no solo se pretende motivar a los

alumnos, sino poner su conocimiento y el contenido en un contexto y en valor, mostrando su relevancia en el mundo.

3.2.4. *Temas transversales*

Temas transversales	Sesión	Contenido
Aspectos colaborativos	1 a 5	- Tareas cooperativas y colaborativas dentro del aula y trabajo por proyectos.
Interculturalidad	1 a 4	- Conocimiento y respeto por las diferencias de las personas como es el pueblo musulmán, judío y cristiano.
Educación moral y cívica	1 a 5	- Respeto de las reglas que rigen el turno de palabra y la convivencia en clase.
Uso crítico de las TIC	1a 5	- Crear conciencia sobre la información de calidad verificada en las redes. - Búsqueda y lectura de artículos. - Selección de la información acorde a criterios definidos.

3.2.5. *Atención a la diversidad*

Todas las actividades de ampliación que se han planteado tienen como objetivo principal profundizar en los conocimientos trabajados en clase. Sin embargo, con ellas también se pretende desarrollar las competencias y ampliar las experiencias literarias y el gusto por la literatura de los jóvenes lectores. Con el fin de fomentar la búsqueda autónoma del conocimiento (aprender a aprender), todas las actividades propuestas serán trabajadas por el alumno de forma independiente. Para ello, el docente proporciona unos textos actuales que se relacionan con temas, tópicos, personajes de unidad didáctica. Sin embargo, todos ellos se enfocan a partir de una realidad más cercana de los adolescentes y de nuestra sociedad.

Por esta razón se han seleccionado diversas actividades como:

- Lectura de diferentes periódicos digitales y artículos de opinión
- Blogs que fomenten el consumo de cultura en los adolescentes

- Listado de películas con tópicos, temas, personajes estereotípicos y relacionados con el Prerrenacimiento
- Audiolibros y música de la época

Además, los estudiantes que presenten necesidades de acompañamiento durante el proceso de aprendizaje trabajarán con un portfolio que será revisado periódicamente por el docente. Para garantizar la participación de estos en los equipos de aprendizaje, se les asignará un alumno tutor que revise la toma de notas, que el alumno apunta la tarea para después de la clase, etc.

3.3.Secuencia de actividades

Sesión	Días	Título de la sesión	Espacio
1	1	¿Qué sabes del Prerrenacimiento?	Aula
2	3	Época de nobles de armas y letras	Aula
3	4	Alcahuetas ¿solamente en el siglo XV?	Aula
4	2	Romanceros, del siglo XV al carnaval	Aula
5	2	Los ricos también lloran	Aula

Sesión 1. ¿Qué sabes del Prerrenacimiento?

1.1. Actividades de inicio: Presentar el contenido de trabajo del siglo XV a través de una infografía -Anexo 2-: aspectos que van a desarrollarse en esta unidad y aquellos que deben retomar de los ya aprendidos. Planificación de la unidad con los estudiantes: objetivos, contenidos y tareas que presentar.

1.2. Presentación del tema: Proyección fotografías collage relacionadas con la Edad Media -Anexo 3- para retomar y activar los contenidos ya estudiados mediante una lluvia de ideas con el grupo clase y conectarlos con la unidad que se inicia.

1.3. Actividades de desarrollo: En equipos de aprendizaje, se reparten textos característicos del periodo Prerrenacentista y medieval -Anexo 4- para que, gracias a la

lectura compartida y pautada por preguntas, puedan comparar rasgos ya estudiados de la Edad Media e iniciarse en las características literarias del S. XV. Los alumnos acceden al conocimiento mediante la comprensión lectora y la comparación de los textos seleccionados. La mediación del docente se basará en crear líneas comparatistas. Además, los alumnos deberán terminar textos y elaborar un pequeño comentario de texto en el que se puedan apreciar las diferencias y similitudes de los textos trabajados.

1.4. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión: Se fijará la tarea para la próxima clase. En concreto: leer entradas del padlet³ -Anexo 5- relacionadas con el contexto histórico y hacer un pequeño esquema. Terminar el comentario de los textos.

Sesión 2. Época de nobles de armas y letras

2.1 Actividades de inicio: Cada grupo compartirá la tarea de la sesión 1 -lectura de textos y comentarios- y se corregirán las preguntas pautadas que servirán para realizar un esquema comparativo en la pizarra.

2.2 Presentación del tema: Explicar la tarea “#YoSoyDelPrerrenacimiento” en la que en grupos de aprendizaje, los alumnos deberán crear en cartulinas perfiles de Instagram atendiendo al *status social*, personaje de la época o de ficción que hayan elegido. Deberá incluir texto en primera persona con contenido histórico-cultural, imágenes (de creación propia, películas, series de época, canciones que traten temas o poemas del Prerrenacimiento, pinturas y esculturas de artistas del S. XV, etc.) y hashtags (#). Algunos de ellos podrían ser reyes y alta corte; otros, nobles, burgueses, campesinos; o bien, juglares, clérigos del mester de clerecía... y se contextualizaría en *La Celestina* para que, dentro del grupo, alguien desempeñara el papel de Fernando de Rojas y los personajes principales (Melibea, Celestina, Calisto, Pármeno...).

2.3 Actividades de desarrollo: A partir de los esquemas que han realizado los alumnos, lluvia de ideas para construir el concepto de Prerrenacimiento: en qué contexto se encuentra y las características literarias del S. XV *grosso modo* (poesía popular y culta y teatro -La Celestina-). Esquema en la pizarra.

³ Se ha creado un padlet *ad hoc* para el desarrollo de esta unidad. En él, los alumnos pueden encontrar toda la información relevante para la realización de las actividades, tareas y otras entradas para ampliar el conocimiento. Consulta en el siguiente enlace: https://padlet.com/carmen_romeroclaudio/p5afkx9iz4b0

2.4 Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión: Exponer por grupos el trabajo realizado. Los compañeros coevaluarán -Anexo 6- la exposición. Finalmente, se especificará la tarea que han de trabajar en casa: 5 ideas pautadas -Anexo 7- sobre *La Celestina* para anticipar la próxima sesión.

Sesión 3

3.1 Actividades de inicio: Lectura y puesta en común de las ideas del texto sobre *La Celestina* actualizada. Responder a las preguntas de manera grupal -Anexo 7.

3.2 Presentación del tema: Vídeo en el que se trabaja la historia de *La Celestina* (narrada por el docente (https://www.youtube.com/watch?v=ixnz_t3mBnY&t=42s)). Lectura, dramatización y análisis de fragmentos -Anexo 8- de *La Celestina*.

3.3 Actividades de desarrollo: Análisis de un fragmento -Anexo 8- de *La Celestina* de manera individual, atendiendo a las pautas utilizadas en la primera sesión (género, lenguaje, temas, tópicos, etc.). Una vez analizado, en parejas, cada miembro lee el fragmento que ha comentado a su compañero y le explica qué ha analizado. Puesta en común para repasar y resolver dudas en grupo clase.

3.4 Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión: Repaso de conceptos y análisis de cara al prueba procesual -Anexo 9- a través de un Kahoot -Anexo 10- donde se valorarán contenidos y análisis de textos.

Sesión 4. Romanceros, del siglo XV al carnaval

4.1 Actividades de inicio: ¿Qué es un romancero? Forma, temas, quién los cantaban, se leía o se cantaba?

4.2 Presentación del tema: Presentación de la tarea tras leer un par de romances y analizar alguna de sus características formales -esquema en la pizarra- y lectura del romance motivador que presenta la tarea de aula -Anexo 11-.

4.3 Actividades de desarrollo: Taller de escritura literaria creativa en grupo: crean en equipos de aprendizaje un romance.

4.4 Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión: Recitar el romance para poner en común los romances con la clase. Escuchar un romancero del carnaval de Cádiz y anotar las características propias del romancero.

Sesión 5. Los ricos también lloran.

5.1 Actividades de inicio: Lectura de un texto motivador -Anexo 12-. Lluvia de ideas: “¿Cómo expresamos nuestro dolor por la pérdida de un ser querido? ¿cómo lo compartís? ¿sabéis qué es una elegía?”

5.2 Presentación del tema: Entrevista de Risto Mejide a Dani Martín en el *Rincón de pensar*. Visionado del vídeo y escucha de la canción “Mi lamento” de Dani Martín. Lluvia de ideas para comprobar la comprensión oral :¿de qué trata la canción? ¿cuál es el sentimiento del cantante? ¿qué parte o letra te ha gustado más? Esto servirá para delimitar el concepto de este género literario.

5.3 Actividades de desarrollo: Visionado del fragmento de la serie “Isabel” en el que se recitan algunas estrofas de *Coplas a la muerte de su padre*, de Manrique. Lectura dramatizada de *las coplas a la muerte de su padre* y estructura de la elegía, actualizando y buscando tópicos literarios en los versos del autor. Tras esta generalización, se profundizará desde la proporción de modelos de elegías de manera que se especifiquen su estructura y características literarias.

5.4 Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión: Finalmente, se propondrá una tarea competencial donde se deberá buscar un texto elegíaco, justificarlo y elaborar un montaje audiovisual para exponerlo en clase (evaluada con una rúbrica -Anexo 13-). Todo este proceso didáctico verifica la actualización y autenticación de la enseñanza de la literatura de manera que acerca el mensaje literario a los jóvenes lectores.

3.4.Evaluación

3.4.1.Criterios y estándares

Contenido	Criterio de evaluación	Estándares de aprendizaje	Competencias clave
Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar.			
Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de	6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de forma	6.3. Realiza intervenciones no planificadas, dentro del aula.	CCL, CAA, SIeP, CSC.

aprendizaje compartido. Hablar.	individual o en grupo.	6.4. Incorpora progresivamente palabras propias del nivel formal de la lengua en sus prácticas orales.	
Participación activa en situaciones de comunicación del ámbito académico, especialmente en la petición de aclaraciones ante una instrucción, en propuestas sobre el modo de organizar las tareas, en la descripción de secuencias sencillas de actividades realizadas, en el intercambio de opiniones y en la exposición de conclusiones.	6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de forma individual o en grupo.	6.3. Realiza intervenciones no planificadas, dentro del aula. 6.4. Incorpora progresivamente palabras propias del nivel formal de la lengua en sus prácticas orales.	CCL, CAA, SIeP, CSC.
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir.			
Leer. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos.	2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos.	2.4. Retiene información y reconoce la idea principal y las ideas secundarias comprendiendo las relaciones entre ellas.	CCL, CAA, CSC, CeC.
Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos literarios, persuasivos, prescriptivos e informativos.	2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos.	2.4. Retiene información y reconoce la idea principal y las ideas secundarias comprendiendo las relaciones entre ellas.	CCL, CAA, CSC, CeC.

Utilización dirigida de la biblioteca del centro y de las tecnologías de la información y la comunicación como fuente de obtención de información.	4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.	4.1. Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos.	CCL, Cd, CAA.
Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos con diferente finalidad (prescriptivos, persuasivos, literarios e informativos).	6. Escribir textos sencillos en relación con el ámbito de uso.	6.2. Escribe textos narrativos, descriptivos e instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados imitando textos modelo. 6.5. Resume textos generalizando términos que tienen rasgos en común, globalizando la información e integrándola en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente, evitando parafrasear el texto resumido.	CCL, Cd, CAA, CSC.
Bloque 3. Conocimiento de la lengua.			
Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales, reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz, tanto en soporte papel como digital.	12. Conocer, usar y valorar las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz.	-	CCL, CAA, CSC.
Bloque 4. educación literaria.			

Aproximación a los géneros literarios a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.	2. Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, contribuyendo a la formación de la personalidad literaria.	<p>2.1. Desarrolla progresivamente la capacidad de reflexión observando, analizando y explicando la relación existente entre diversas manifestaciones artísticas de todas las épocas (música, pintura, cine...)</p> <p>2.2. Reconoce y comenta la pervivencia o evolución de personajes-tipo, temas y formas a lo largo de diversos periodos histórico/literarios hasta la actualidad.</p>	CCL, CAA, CSC, CeC.
Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de obras y fragmentos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.	6. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.	6.1. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados siguiendo las convenciones del género con intención lúdica y creativa.	CCL, Cd, CAA, CSC, CeC.
Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.	7. Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas, para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las tecnologías de la información.	7.2. Utiliza recursos variados de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización de sus trabajos académicos.	CCL, Cd, CAA.
Lectura comentada y recitado de poemas, reconociendo los elementos básicos	5. Comprender textos literarios adecuados al nivel lector, representativos de la	5.1. Expresa la relación que existe entre el contenido de la obra, la intención del autor y el	CCL, CAA, CSC, CeC.

del ritmo, la versificación y las figuras semánticas más relevantes.	<p>literatura, reconociendo en ellos el tema, la estructura y la tipología textual (género, forma del discurso y tipo de texto según la intención.</p> <p>3. Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión del sentimiento humano, analizando e interrelacionando obras (literarias, musicales, arquitectónicas, etc.), personajes, temas, etc. de todas las épocas</p>	<p>contexto y la pervivencia de temas y formas, emitiendo juicios personales razonados.</p> <p>3.2 Trabaja en equipo determinados aspectos de las lecturas propuestas, o seleccionadas por los alumnos, investigando y experimentando de forma progresivamente autónoma.</p> <p>3.3 Lee en voz alta, modulando, adecuando la voz, apoyándose en elementos de la comunicación no verbal y potenciando la expresividad verbal.</p> <p>3.4. Dramatiza fragmentos literarios breves desarrollando progresivamente la expresión corporal como manifestación de sentimientos y emociones, respetando las producciones de los demás.</p>	
Lectura comentada y dramatizada de obras teatrales breves o de fragmentos, reconociendo los aspectos formales del texto teatral.	<p>5. Comprender textos literarios adecuados al nivel lector, representativos de la literatura, reconociendo en ellos el tema, la estructura y la tipología textual (género, forma del discurso y tipo de texto según la intención.</p> <p>3. Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes: música,</p>	<p>5.1. Expresa la relación que existe entre el contenido de la obra, la intención del autor y el contexto y la pervivencia de temas y formas, emitiendo juicios personales razonados.</p> <p>3.2 Trabaja en equipo determinados aspectos de las lecturas propuestas, o seleccionadas por los alumnos, investigando y experimentando de forma progresivamente</p>	CCL, CAA, CSC, CeC.

	pintura, cine, etc., como expresión del sentimiento humano, analizando e interrelacionando obras (literarias, musicales, arquitectónicas, etc.), personajes, temas, etc. de todas las épocas.	<p>autónoma.</p> <p>3.3 Lee en voz alta, modulando, adecuando la voz, apoyándose en elementos de la comunicación no verbal y potenciando la expresividad verbal.</p> <p>3.4. Dramatiza fragmentos literarios breves desarrollando progresivamente la expresión corporal como manifestación de sentimientos y emociones, respetando las producciones de los demás.</p>	
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

3.4.2. Técnicas e instrumentos

Considerando que las técnicas de evaluación son “procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos” (DGDC, 2013, 19) mientras que los instrumentos son definidos como “recursos estructurados diseñados para fines específicos” (DGDC, 2013, 19) tangibles y evaluables a través de una técnica de evaluación. Esta unidad recoge los siguientes elementos y técnicas de evaluación:

Objetivo	Técnica	Instrumento
7. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.	-Instagram del Prerrenacimiento - Comentario de texto	-Rúbrica (Anexo 6)
10. Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos	-Comentario de texto	-Lista de comprobación (Anexo 14)
11. Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en	-Instagram del Prerrenacimiento -Romance	-Rúbrica (Anexo 6) -Lista de comprobación

diferentes contextos histórico-culturales.		(Anexo 14)
12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.	-Instagram del Prerrenacimiento -Romance -Prueba -Tareas de aula	-Rúbrica (Anexo 6) -Lista de comprobación (Anexo 14)

3.4.3. Agentes y momentos

El trabajo que se desarrolla en una unidad didáctica no se corresponde solamente con su implementación en el aula. Una evaluación antes, durante, y después de esta tienen un gran beneficio tanto para el estudiante como para el docente.

Por un lado, el docente debe reflexionar antes de implementar la unidad didáctica, es decir, durante su planificación. De esta forma asegura una buena selección de contenidos y estrategias para hacer llegar a los alumnos su saber. Por otro lado, la reflexión de los alumnos tanto en el momento inicial como final sirve para evaluar y ser consciente de qué sabía antes, qué he trabajado y qué he aprendido -puede usarse la rutina de pensamiento de la tabla de “what I know; what I want to know; what I learned” (KWL)⁴. Esta estrategia puede aplicarse no solo a nivel instrumental y de contenidos, sino también a nivel competencial: ¿qué he aprendido hacer durante la unidad?

Por otro lado, una evaluación procesual para el alumnado asegura también que los discentes no solo concentran sus esfuerzos al final de las unidades didácticas, como se solía venir haciendo al presentarse a un examen final en el que se evalúan todos los contenidos. Gracias a evaluaciones procesuales es los alumnos distribuyen el trabajo por igual durante todas las sesiones y se contribuye a una evaluación continua.

El último momento de evaluación corresponde con la evaluación al finalizar la unidad por parte del profesor. Es el encargado de auto evaluarse, reflexionar y buscar posibles mejoras de cara a su actuación docente.

Los agentes que intervienen en la evaluación son:

⁴ Mediante esta tabla de autoevaluación que el alumno trabajará al comienzo y al final de la unidad didáctica, pueden organizar la información aprendida, motivar el aprendizaje o compartir objetivos con los compañeros y el docente. Sirve como estrategia de autoevaluación inicial y final. En ella se desarrolla: qué sé, qué quiero saber y que he aprendido.

Tipo de evaluación	Momento	Agente	Finalidad de la evaluación	Proceso a evaluar
Autoevaluación	Inicial	Docente	Planificación de la unidad	Recursos disponibles
Autoevaluación	Inicial	Discentes	Conocimientos previos	Tabla KWL
Heteroevaluación y coevaluación	Procesual	Discentes y docente	Adquisición de competencias y conocimientos	Corrección de actividades y tareas
Autoevaluación	Final	Discente	Autoevaluación sobre lo aprendido y cómo mejorar	Cuestionario y tabla KWL
Autoevaluación	Final	Docente	Autoevaluación sobre los resultados obtenidos y posibles mejoras	U/D

4.CONCLUSIONES

4.1.Valoración crítica de lo que aporta la propuesta presentada

Esta propuesta de UD surge como una respuesta a inquietudes y experiencias vividas en el aula de Secundaria durante el periodo de prácticas, con el fin de aportar una nueva visión a la enseñanza de la literatura, alejada de una metodología de enseñanza tradicional e intentando visualizar mi posible *modus docendi* construido a lo largo de mi formación inicial en el MAES. Parto de la idea de que el docente ha de asumir el rol de mediador, dejando a un lado el aula magistral en la que el docente asume el papel de emisor y el alumno de receptor. Para que esto pueda llevarse a cabo, es necesario la creación de una planificación donde se incluyan metodologías activas que atiendan a los requerimientos de los alumnos para la mejora de su competencia lingüística, comunicativa y literaria.

Esta unidad plantea el trabajo combinando diferentes perspectivas de la educación literaria, incluyendo talleres de escritura, dramatizaciones, lectura de fragmentos de los textos clásicos y de literatura juvenil; pero también se ha pretendido tratar las destrezas lingüísticas y comunicativas para favorecer el enfoque comunicativo y garantizar el papel activo de los alumnos dentro del aula y el acceso y desarrollo del hecho literario: comprensión oral y comprensión escrita; expresión oral y expresión escrita. En ella y tras haber realizado mi implementación en el periodo de prácticas, se pone en valor el potencial didáctico de la intertextualidad en la formación de lectores adolescentes que viven rodeados de múltiples estímulos visuales y acústicos donde residen tópicos y recursos literarios en diversos formatos (música, pintura, cine...).

4.2.Valoración de posibles nuevas mejoras

Como posible nuevas mejoras en el futuro, se ha de tener en cuenta que esta unidad didáctica no ha sido llevada al aula por lo que se queda en una propuesta de intervención, siendo consciente de que es posible que haya aspectos que debieran modificarse desde la propia reflexión y evaluación de su desarrollo. Teniendo esto en cuenta, muchas mejoras e ideas de ampliación y profundización han sido dejadas a un lado para intentar ser realistas y formular cambios que se adapten a las demandas conocidas tras la implementación de esta unidad durante las prácticas.

Si bien muchas de las ideas apuntan hacia una unidad donde el conocimiento se construya de manera autónoma, intuitiva y compartida, esto ha de plantearse no solo en una unidad aislada durante el curso, sino establecerse como una rutina de trabajo en la planificación anual de la asignatura. Esto favorecería a su vez la adquisición de habilidades sociales, fomenta el aprendizaje desde dentro del propio alumno (CAA) y puede funcionar como una buena estrategia en cuanto a la atención a la diversidad. Otras actividades como salidas a fundaciones, visitas a teatros o encuentro con autores de literatura juvenil serían actos que fomentarían la motivación de los alumnos a la hora de encontrar la utilidad de los contenidos estudiados, pero también sería el mejor ejemplo para demostrarles a los discentes cómo la literatura y el uso de la lengua está presente en nuestro día a día.

Sin embargo, esto nos lleva a otra nueva problemática que surge: la adaptación de la materia a las horas lectivas. En esta UD hemos contado con 10 horas lectivas, pues hemos respetado la programación anual de la asignatura. Sin embargo, creemos que el aumento de las horas podría traer consigo una mayor profundización en los contenidos a tratar.

4.3.Necesidades de formación detectadas

En cuanto a las necesidades de formación, considero que las estrategias adquiridas a lo largo del MAES son esenciales para cualquier futuro docente de cara a la implicación profesional como profesor. De todas las asignaturas que hemos podido cursar en el MAES pueden extraerse conocimientos, competencias y estrategias útiles e imprescindibles para enfrentarse a la docencia y a los nuevos retos que plantea ser profesor (no solo impartir clase sino también las funciones de tutoría, dirección, apoyo al alumnado y colaboración con la familia).

Si en el módulo común las asignaturas de Procesos y contextos educativos, Aprendizaje y desarrollo de la personalidad y Sociedad, familia y educación nos formaron en el ámbito más general de la docencia, las asignaturas específicas de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura son fundamentales para “aprender a enseñar”. Todo ello ha constituido una primera aproximación a la didáctica, que en nada se relaciona con la formación filológica, ayudándonos a aprender a transmitir los contenidos teóricos de forma correcta, pero también la necesidad descubrir que vamos a trabajar con

adolescentes (en la mayoría de los casos) y estos han de cultivar, no solo conocimientos sino también competencias.

Por otro lado, esta primera aproximación ha servido también para detectar las carencias y vacíos que no solo se completan con la experiencia, sino también con la formación permanente del profesorado.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Méndez, J. M. (1987). Teoría lingüística y enseñanza de la lengua: textos fundamentales de orientación interdisciplinar.
- Álvarez Méndez, J. M.. (2000). Didáctica, currículo y evaluación: ensayos sobre cuestiones didácticas. Miño y Dávila.
- Andalucía. Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 28 de julio de 2016, núm. 144
- Ballester, J. (2015) La formación lectora y literaria. Barcelona, España: GRAÓ
- Ballester, J. E e Insa, J. R. (1998) “Apuntes teóricos para la formación de futuros docentes en la enseñanza de lenguas” Revista Interlingüística nº 9, 1998, 37-42. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=896929>
- Cerrillo, P. (2004). Promoción y animación a la lectura: la importancia del mediador. En López Encabo E. (Coords.). Didáctica de la literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la lectura. (247-259). Barcelona: OCTAEDRO, S.L.
- Cerrillo, P. (2005). Lectura y sociedad del conocimiento. Revista de Educación , 53-61.
- Chandler, Paul y Sweller, John: Cognitive Load Theory and the Format of Instruction, Cognition and Instruction: 8(4) 1991, 293-332. <http://ro.uow.edu.au/edupapers/128>
- Chevallard, Y., y Gilman, C. (1991). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado (Vol. 1997). Buenos Aires: Aique.
- Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC). (2013) *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. Edición electrónica recuperada de: https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/h_4_Estrategias_instrumentos_evaluacion.pdf
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 29 de julio de 2015, núm. 295
- Genette, G. (1989) Figures. París, Francia: éditions du Seuil
- Heredia, H. y Romero, M. F. (2017) “El blog como estrategia lectora en el aula de Educación Secundaria Obligatoria” Revista de estudios socioeducativos. No 5,

2017, pp 75-88 Recuperado de:
http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2017.i5.08

Hymes, D.H. (1971) Acerca de la competencia comunicativa. En Llobera et. Al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp.27-47.

Hymes, D.H. (1972) "On Communicative Competence" En: J.B. Pride and J. Holmes (eds) *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, pp. 269-293. (Part 2)

Larroyo, F. (1967). *Didáctica general*. Porrúa.

Lázaro Carreter, F. (1976) ¿Qué es la literatura? Universidad Internacional Menéndez Pelayo.

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA) (2007), BOJA nº 252, págs. 5-36 (recurso electrónico) Recuperado de:
<http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/d1.pdf>

Mendoza Fillola y Briz Villanueva. (2003) *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Madrid: Prentice Hall.

Mendoza Fillola, A. (1994). *Literatura comparada e intertextualidad*. Madrid: La Muralla.

Mendoza Fillola, A. (1998). *Introducción. Conceptos claves en la didáctica de la lengua y la literatura*, i-iv

Mendoza Fillola, A. (2001). *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Mendoza, A., López Valero, A., y Martos, E. (1996): *Didáctica de la Lengua para la Educación Primaria y Secundaria*, Madrid, Akal.

Moreno, P. (2017). *De la hipertextualidad e intertextualidad en la obra de Eliacer Cansino a la formación de jóvenes lectores: Una propuesta de itinerario lector para la formación literaria de los estudiantes de educación secundaria obligatoria de la provincia de Cádiz*

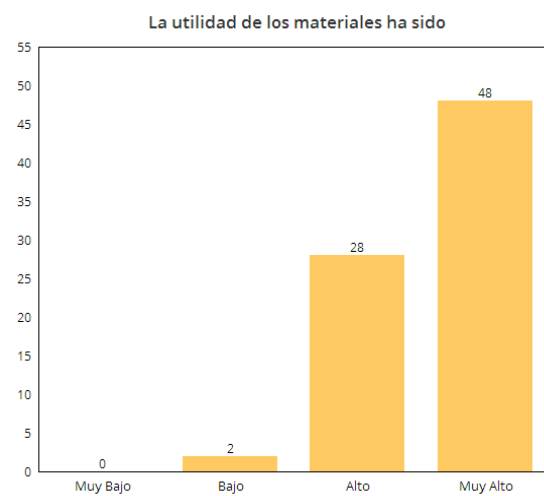
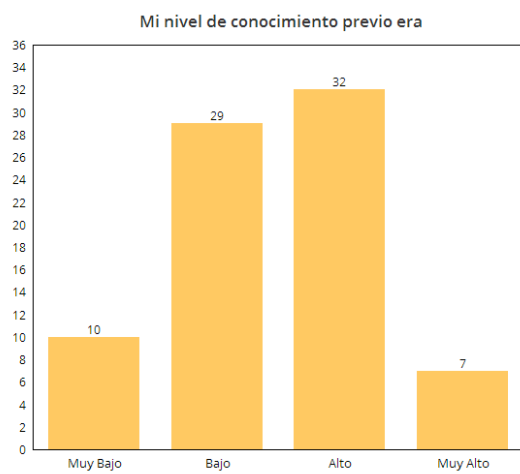
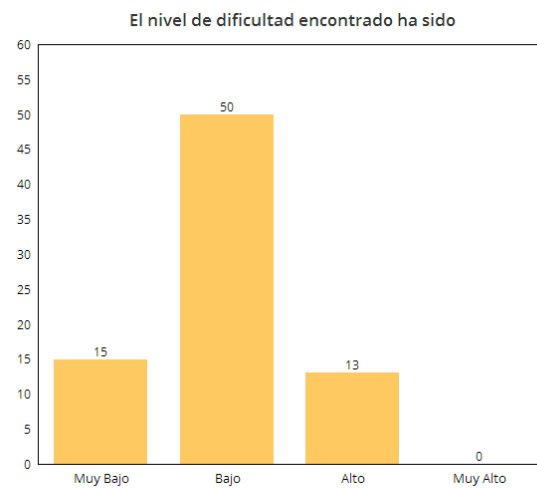
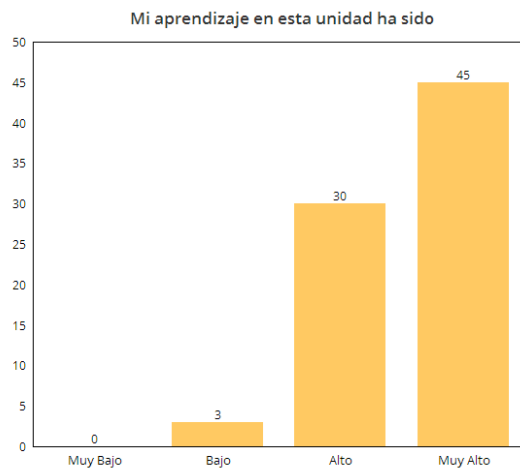
Muñoz, R. (Coord.) (2010). *Nuevas formas de lectura en la era digital*. Madrid: Secretaría General Técnica.

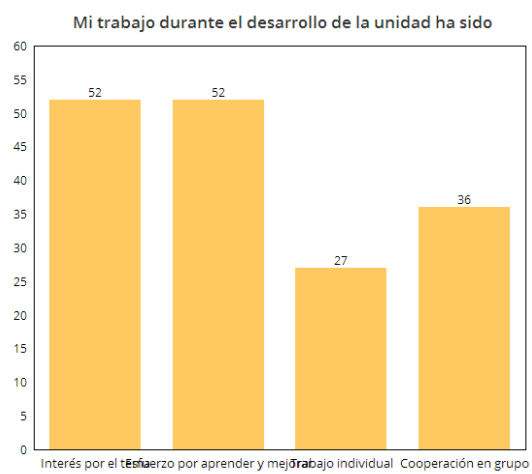
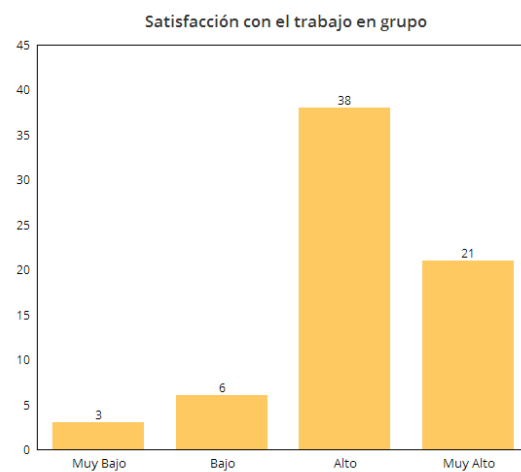
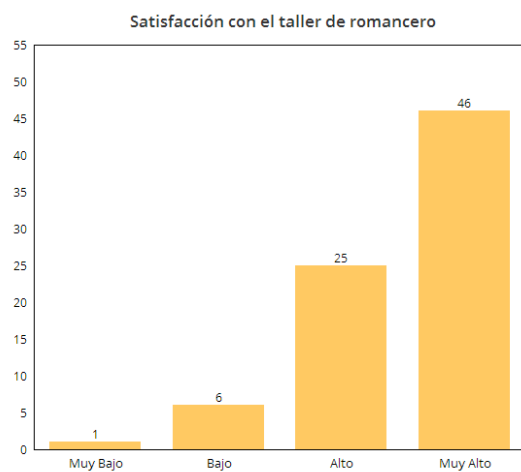
Nérici, I. (1968). *Hacia una didáctica dinámica*. Buenos Aires: Kapelusz.

- Rivera, P., y Romero Oliva, M. F. (2017). Acercarnos a la interculturalidad a través de la lectura de El Lazarillo de Tormes y Oliver Twist: una propuesta comparatista desde la intertextualidad. *Álabe*, 15. Recuperado de <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/333/259>
- Romero Oliva, M. F y Jiménez Fernández, R. (2016) “La lectura intensiva como estrategia para el desarrollo de las habilidades comunicativas entre estudiantes de secundaria de ELE” Wilk-Racięska, J.,
- Romero Oliva, M. F. (2008) “Consideraciones didácticas para el dominio y la complejidad sintáctica”. *Tonos Digital* NÚMERO 16 Recuperado de <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/254/195>
- Romero Oliva, M. F. (2016). La voz y la imagen de los cuentos en el imaginario colectivo desde la visión integradora del aula. Álvarez, E., Martínez, M., Alejaldre, L.(coords.). *El cuento hispánico nuevas miradas críticas y aplicaciones didácticas*, 13-30.
- Romero Oliva, M. F., Trigo Ibáñez, E., & Moreno Verdulla, P. (2018). De la comprensión lectora a la competencia literaria a través de la obra de Eliacer Cansino. Recuperado de: <https://doi.org/10.18239/ocnos>
- Romero Oliva, M. F., y Trigo Ibáñez, E. (2018). Entre las creencias y la formación inicial de los estudiantes del Máster de Profesorado de Secundaria: una mirada hacia la enseñanza de la literatura en las aulas.
- Romero Oliva, M. F., y Trigo Ibáñez, E. (2018). Los proyectos lingüísticos de centro. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, (79), 51-59.
- Sanjuán, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Ocnos*, 7, 85-100. doi: https://doi.org/10.18239/ocnos_2011.07.07
- Skinner, B. F. (1981). *Reflexiones sobre conductismo y sociedad*. Trillas.
- Szyndler, A. y Tatoj, C. (eds.), (2016) *Relecturas y nuevos horizontes en los estudios hispánicos: lingüística y didáctica*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
- Trujillo, F. (2013) *Lectura e internet: ¿Qué aportan las TIC a la lectura?* En Colección familias lectoras, 10. Recuperado de: goo.gl/qlh50S
- Zayas, F. (2010) 10 ideas clave. La competencia lectora según PISA. Reflexiones y orientaciones didácticas. Barcelona: Graó

6. ANEXOS

Anexo 1: Gráficas con los resultados del cuestionario a los estudiantes





Anexo 2: Infografía para presentar la Unidad

ACERCÁNDONOS AL S. XV

EL PRERRENACIMIENTO Y SU LITERATURA

UBI SUNT



Ya conoces la literatura de la Edad Media, ahora nos toca conocer el Prerrenacimiento, un siglo que sirvió el puente entre el medievo y el Renacimiento. Será interesante conocer cómo evolucionan los temas y las formas literarias en esta época.

Contenido Literario



- Contexto histórico del S. XV
- Concepto de Prerrenacimiento literario
- Características literarias del Prerrenacimiento
- Principales autores y obras del S. XV, destacando:
 - La Celestina de Fernando de Rojas
 - Las coplas de Jorge Manrique
 - El romancero popular

Contenido Lingüístico



- Comprender y comentar textos literarios
- Crear textos literarios
- Comparar la lengua del castellano del S.XV con la actual
- Hablar sobre la intención de los textos y los temas más representativos
- Escuchar fragmentos literarios
- Dramatizar, recitar y leer textos literarios

Recuerda



- Los géneros literarios
- Recursos y figuras
- Tópicos
- Análisis métrico
- Creación de relatos

¿Qué deberás hacer?



- Folleto sobre la literatura Prerrenacentista
- Comentar textos literarios
- Prueba de conceptos para demostrar tus conocimientos
- Taller literario donde se unirá literatura y música

Anexo 3: Foto-collage para contextualizar el Prerrenacimiento



Anexo 4: Textos para comparar la literatura de la edad media y la literatura prerrenacentista a partir de preguntas pautadas

<p>AUTO DE LOS REYES MAGOS</p> <p>ESCENA V Salen los SABIOS de la corte)</p> <p>[LOS SABIOS]: Rey, ¿qué te place? Henos venidos.</p> <p>HERODES: ¿Y traedes vuestros escritos?</p> <p>LOS SABIOS: Rey, sí traemos, los mejores que nos habemos.</p> <p>HERODES: Pues catad, decidme la verdad, si es aquel hombre nacido que estos tres reyes me han dicho.</p> <p>Di, Rabí, la verdad, si tú lo has sabido.</p> <p>RABÍ 1: Por veras vos lo digo que no lo fallo escrito.</p> <p>RABÍ 2: ¡Hamihalá! ¡Cómo eres enartado! ¿Por qué eres rabí llamado?</p> <p>Non entiendes las profecías, las que nos dijo Jeremías.</p> <p>Por mi ley, ¡nos somos errados!</p> <p>¿Por qué non somos acordados?</p> <p>¿Por qué non decimos verdad?</p> <p>RABÍ 1: Yo non la sé por caridad.</p> <p>RABÍ 2: Porque no la habemos usada,</p>	<p>La Celestina. Auto I: Retrato de Melibea</p> <p>CALISTO.- Comienzo por los cabellos. ¿Ves tú las madejas del oro delgado que hilan en Arabia? Más lindos son y no resplandecen menos. Su longura hasta el postrero asiento de sus pies, después crinados y atados con la delgada cuerda, como ella se los pone, no ha más menester para convertir los hombres en piedras.</p> <p>SEMPRONIO.- Más en asnos.</p> <p>CALISTO.- ¿Qué dices?</p> <p>SEMPRONIO.- Dije que esos tales no serían cerdas de asno.</p> <p>CALISTO.- ¡Ved qué torpe y qué comparación!</p> <p>SEMPRONIO.- ¿Tú cuerdo?</p> <p>CALISTO.- Los ojos verdes rasgados, las pestañas luengas, las cejas delgadas y alzadas, la nariz mediana, la boca pequeña, los dientes menudos y blancos, los labios colorados y grosezuelos, el torno del rostro poco más luengo que redondo, el pecho alto, la redondez y forma de las pequeñas tetas, ¿quién te la podría figurar? ¡Que se despereza el hombre cuando las mira! La tez lisa, lustrosa, el cuero suyo oscurece la nieve, la color mezclada, cual ella la escogió para sí.</p> <p>SEMPRONIO.- ¡En sus trece está este necio!</p> <p>CALISTO.- Las manos pequeñas en mediana manera, de dulce carne</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ni en nuestras bocas es fallada.	acompañadas; los dedos luengos; las uñas en ellos largas y coloradas, que parecen rubíes entre perlas. Aquella proporción, que ver yo no pude, no sin duda, por el bulto de fuera juzgo incomparablemente ser mejor que la que Paris juzgó entre las tres diosas.
<p>¿Cuál es el tema del fragmento?</p> <p>a) narra una historia b) expresión de sentimientos c) narra una historia religiosa</p> <p>¿En qué forma está escrito?</p> <p>a) en verso → ¿qué tipo de estrofa? Mide los versos y coméntalo. b) en prosa c) teatro</p> <p>Los personajes principales son... Especifica tu respuesta a) de temática relacionada con la religión b) de temática no relacionada con la religión, sino con las preocupaciones del hombre de la época c) no hay personajes</p> <p>¿Cómo es el lenguaje? Justifica tu respuesta con ejemplos. a) muy elaborado y cuidado, a veces, difícil de entender b) elaborado y cuidado, sin embargo, se asemeja más al lenguaje del día a día</p> <p>¿Se conoce al autor?</p> <p>a) sí. ¿Quién es? b) no, es una obra</p>	<p>¿Cuál es el tema del fragmento?</p> <p>a) narra una historia b) expresión de sentimientos c) narra una historia religiosa</p> <p>¿En qué forma está escrito?</p> <p>a) en verso → ¿qué tipo de estrofa? Mide los versos y coméntalo. b) en prosa c) teatro</p> <p>Los personajes principales son... Especifica tu respuesta a) de temática relacionada con la religión b) de temática no relacionada con la religión, sino con las preocupaciones del hombre de la época c) no hay personajes</p> <p>¿Cómo es el lenguaje? Justifica tu respuesta con ejemplos. a) muy elaborado y cuidado, a veces, difícil de entender b) elaborado y cuidado, sin embargo, se asemeja más al lenguaje del día a día</p> <p>¿Se conoce al autor?</p> <p>a) sí. ¿Quién es? b) no, es una obra anónima</p> <p>¿Sabes de qué época es? Comenta características de los textos de la época de acuerdo con la información que has extraído.</p>

<p>anónima ¿Sabes de qué época es? Comenta características de los textos de la época de acuerdo con la información que has extraído.</p>	
<p>AUTO DE LOS REYES MAGOS</p> <p>ESCENA II BALTASAR: Nacido es el Criador, que de las gentes es señor. Iré, lo adoraré. GASPAR: Yo otrosí rogar lo he. (A los otros dos) MELCHOR: Señores, ¿a cuál tierra queredes andar? ¿Queredes ir conmigo al Criador rogar? ¿Habedes lo veído? Yo lo voy [a] adorar. GASPAR: Nos imos otrosí, si le podremos fallar. Andemos tras la estrella, veremos el lugar. MELCHOR: ¿Cómo podremos probar si es hombre mortal o si es rey de tierra o si celestial? BALTASAR: ¿Queredes bien saber cómo lo sabremos? Oro, mirra, incienso a él ofreceremos; si fuere rey de tierra, el oro querrá; si fuere hombre mortal, la mirra tomará; si rey celestial, estos dos dejará, tomará el incienso quel'</p>	<p>La Celestina. Auto I: El sufrimiento del amante cortés</p> <p>CALISTO.- Di lo que dices, no temas.</p> <p>SEMPRONIO.- Digo que ¿cómo puede ser mayor el fuego que atormenta un vivo que el que quemó tal ciudad y tanta multitud de gente?</p> <p>CALISTO.- ¿Cómo? Yo te lo diré. Mayor es la llama que dura ochenta años que la que en un día pasa, y mayor la que mata un ánima que la que quemó cien mil cuerpos. Como de la apariencia a la existencia, como de lo vivo a lo pintado, como de la sombra a lo real, tanta diferencia hay del fuego que dices al que me quema. Por cierto, si el de purgatorio es tal, más querría que mi espíritu fuese con los de los brutos animales que por medio de aquél ir a la gloria de los santos.</p> <p>SEMPRONIO.- ¡Algo es lo que digo! ¡A más ha de ir este hecho! No basta loco, sino hereje.</p> <p>CALISTO.- ¿No te digo que hables alto cuando hablares? ¿Qué dices?</p> <p>SEMPRONIO.- Digo que nunca Dios quiera tal, que es especie de herejía lo que ahora dijiste.</p> <p>CALISTO.- ¿Por qué?</p> <p>SEMPRONIO.- Porque lo que dices contradice la cristiana religión.</p> <p>CALISTO.- ¿Qué a mí?</p>

<p>pertenecerá. [LOS DOS]: Andemos y así lo fagamos.</p>	<p>SEMPRONIO.- ¿Tú no eres cristiano?</p> <p>CALISTO.- ¿Yo? Melibeo soy y a Melibea adoro, y en Melibea creo y a Melibea amo.</p>
--------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>GONZALO DE BERCEO <i>Los milagros de nuestra señora</i></p> <p>Amigos y vasallos de Dios omnipotente, si escucharme quisierais de grado atentamente yo os querría contar un suceso excelente: al cabo lo veréis tal, verdaderamente.</p> <p>yo, el maestro Gonzalo de Berceo hoy llamado, yendo en romería acaecí en un prado verde, y bien sencillo, de flores bien poblado, lugar apetecible para el hombre cansado.</p> <p>[...] Esta bendita Virgen es estrella llamada, estrella de los mares y guía muy deseada; es de los marineros en la cuita implorada, porque cuando la ven la nave va guiada.</p> <p>La llaman -y lo es- de los Cielos Reina, templo de Jesucristo, estrella matutina, señora natural y piadosa vecina, de cuerpos y almas salud y medicina.</p>	<p>JORGE MANRIQUE <i>Coplas A La Muerte Se Du Padre</i></p> <p>I</p> <p>Recuerde el alma dormida, avive el seso y despierte contemplando cómo se pasa la vida, cómo se viene la muerte tan callando; cuán presto se va el placer, cómo, después de acordado, da dolor; cómo, a nuestro parecer, cualquier tiempo pasado fue mejor.</p> <p>II</p> <p>Pues si vemos lo presente cómo en un punto se es ido y acabado, si juzgamos sabiamente, daremos lo no venido por pasado. Non se engañe nadie, no, pensando que ha de durar lo que espera más que duró lo que vio, pues que todo ha de pasar de igual manera.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>JARCHAS MEDIEVALES</p> <p>garide-me k(u)and mio sîdî yâ qawmu ker(r)a bi-llâh suo al-asî me dar-lo</p> <p>Decidme: ¿cuándo mi señor, oh amigos, querrá, por Dios, darme su medicina?</p>	<p>JUAN DE MENA: Canciones</p> <p>Vuestros ojos, que miraron con tan discreto mirar firieron y no dejaron en mí nada por matar.</p> <p>Donde yago en esta cama la mayor pena de mí es pensar cuando partí de los brazos de mi dama.</p>
<p>MIO CID: EL DESTIERRO</p> <p>De los sus ojos tan fuertemente llorando, tornaba la cabeza y estábalos catando. Vio puertas abiertas y postigos sin candados, alcándaras vacías, sin pieles y sin mantos, y sin halcones y sin azores mudados. Suspiró mío Cid pues tenía muy grandes cuidados. Habló mío Cid, bien y tan mesurado: ¡gracias a ti, señor padre, que estás en alto! ¡Esto me han vuelto mis enemigos malos! Allí piensan aguijar, allí sueltan las riendas. A la salida de Vivar, tuvieron la corneja diestra, y, entrando en Burgos, tuviéronla siniestra. Meció mío Cid los hombros y movió la cabeza: ¡albricias, Álvar Fáñez, que echados somos de tierra! Ya por la ciudad de Burgos el Cid Ruy Díaz entró.</p>	<p>Romance del enamorado y la muerte</p> <p>Un sueño soñaba anoche, soñito del alma mía, soñaba con mis amores que en mis brazos la tenía. Vi entrar señora tan blanca muy más que la nieve fría. - ¿Por dónde has entrado amor? ¿Cómo has entrado mi vida? Las puertas están cerradas, ventanas y celosías. - No soy el amor, amante: la Muerte que Dios te envía. - ¡Ay, Muerte tan rigurosa, déjame vivir un día! - Un día no puede ser, una hora tienes de vida. Muy de prisa se calzaba, más de prisa se vestía; ya se va para la calle, en donde su amor vivía. - ¡Ábreme la puerta, blanca, ábreme la puerta niña! - ¿Como te podré yo abrir si la ocasión no es venida? Mi padre no fue al palacio, mi madre no está dormida. - Si no me abres esta noche, ya no me abrirás querida; la Muerte me está buscando, junto a ti vida sería. - Vete bajo la ventana donde ladraba y cosía,</p>

	<p>te echaré cordón de seda para que subas arriba, y si el cordón no alcanzare mis trenzas añadiría. La fina seda se rompe; la Muerte que allí venía: - Vamos, el enamorado, que la hora ya está cumplida.</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Cantar de Mio Cid: la guerra

Embrazaron los escudos delante del
corazón:
las lanzas ponen en ristre envueltas en
su pendón;
todos inclinan las caras por encima del
arzón
y arrancan contra los moros con muy
bravo corazón.
A grandes voces decía el que en buena
hora nació:
"¡Heridlos, mis caballeros, por amor
del Creador,
aquí está el Cid, Don Rodrigo Diaz el
Campeador!".
Todos caen sobre aquel grupo donde
Bermúdez se entró
Éranse trescientas lanzas, cada cual
con su pendón.
Cada guerrero del Cid a un enemigo
mató,
al revolver para atrás otros tantos
muertos son.
Allí vierais tantas lanzas, todas subir y
bajar,
allí vierais tanta adarga romper y
agujerear,
las mallas de las lorigas allí vierais
quebrantar
y tantos pendones blancos que rojos de
sangre están
y tantos buenos caballos que sin sus
jinetes van.
Gritan los moros: "¡Mahoma";
"¡Santiago!", la cristiandad.
Por aquel campo caídos, en un poco de
lugar
de moros muertos había unos mil
trescientos ya.

Romance del Infante Arnaldos

Quién hubiera tal ventura
sobre las aguas del mar,
como hubo el conde
Arnaldos
la mañana de san Juan
yendo a buscar la caza
para su falcón cebar,
vio venir una galera
que a tierra quiere llegar
las velas trae de seda
jarcias de oro torzal
áncoras tiene de plata
tablas de fino coral
marinero que la guía
diciendo viene un cantar
que la mar ponía en calma
los vientos hace amainar
las aves que van volando
al mástil vienen posar
los peces que andan al
fondo
arriba los hace andar.
Allí habló el infante
Arnaldos
bien oiréis lo que dirá
"Por tu vida el marinero
dígame ahora ese cantar"
Respondiole el marinero
tal respuesta le fue a dar
"Yo no digo mi canción
sino a quien conmigo va

https://padlet.com/carmen_romeroclaudio/p5afkx9iz4b0

[illegible]

Anexo 6: Rúbrica de coevaluación de la exposición grupal tarea Instagram

RÚBRICA DE EVALUACIÓN EXPRESIÓN ORAL

NOMBRE Y APELLIDOS: _____

	Totalmente conseguido (2)	Notablemente conseguido (1,5)	Parcialmente conseguido (1)	No conseguido (0,5)	No realizado (0)
ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA	No presenta errores ortográficos.	Presenta 3 errores ortográficos.	Presenta 5 errores ortográficos.	Presenta más de 5 errores ortográficos.	No realizado
INFORMACIÓN Y CONTENIDO	Toda la información del tríptico es correcta y presenta un desarrollo de las ideas que se plantean de manera profunda.	Toda la información del tríptico es correcta aunque no presenta un desarrollo de las ideas que se plantean.	Toda la información del tríptico es correcta aunque no presenta las ideas que se plantean.	Toda la información que parece en el tríptico no es correcta y/o no tiene relación con el tema planteado.	No realizado
ORGANIZACIÓN DE LOS APARTADOS	Cada sección en el tríptico está delimitada y clara.	Casi todas las secciones en el tríptico están delimitadas y claras, a excepción de una.	La mayor parte de las secciones en el tríptico están delimitadas y claras.	Menos de la mitad de las secciones en el tríptico no están delimitadas y claras.	No realizado
LENGUAJE NO VERBAL	Utiliza las estrategias comunicativas del lenguaje no verbal y prosódico	Utiliza algunas estrategias comunicativas del lenguaje no verbal y prosódico	Las estrategias del lenguaje no verbal y prosódico no apoyan la situación comunicativa	No utiliza las estrategias comunicativas del lenguaje no verbal y prosódico	No realizado
EXPRESIÓN ORAL	Utiliza las estrategias comunicativas, tono fluidez para facilitar la comprensión de la exposición	Utiliza las estrategias comunicativas pero falla en tono o fluidez para facilitar la comprensión oral	Utiliza las estrategias comunicativas pero falla en tono y fluidez para facilitar la comprensión oral	No utiliza las estrategias comunicativas, falla en tono y fluidez	No realizado
PRESENTACIÓN	Formato excepcionalmente atractivo que ayuda a comprender la información planteada	formato correcto que ayuda a comprender la información planteada	formato que no ayuda a comprender la información planteada	El formato y su presentación son confusos para el lector, no es claro ni limpio	No realizado

Anexo 7: Texto tomado de Alejo Fernández, F. (2006). *La Celestina*. Recuperado de https://www.anayainfantilyjuvenil.com/catalogos/capitulos_promocion/IJ001959019999990315.pdf y creación de preguntas para introducir temática, personajes y actualización de *La Celestina*



La Celestina hoy

Hace ya más de quinientos años, Fernando de Rojas, con la ayuda previa de un segundo autor cuyo nombre desconocemos, escribió esta obra. A pesar del tiempo transcurrido, como ocurre con los grandes clásicos de la literatura, *La Celestina* sigue teniendo actualidad. ¿No nos quejamos de la excesiva importancia que nuestra sociedad concede al dinero? En *La Celestina* se habla continuamente de dinero. El brillo del oro lleva a la perdición a sus protagonistas. Todos los personajes se mueven con loco afán por conseguir provecho. Dinero, oro, provecho, ¿cuántas veces aparecen en el texto de Rojas estas palabras? El egoísmo es protagonista de la obra. Todos los personajes que la pueblan buscan únicamente el interés personal. Los apartes —espacios de libertad en que expresan sus verdaderos pensamientos— lo demuestran.

Celestina pone en marcha toda una trama para que Calisto consiga a Melibea, y en ella invita a participar a los criados de Calisto, a los que envuelve y engaña con promesas de riquezas y con la atracción erótica de las muchachas que trabajan para ella. Por otra parte, tienen todos los personajes de *La Celestina* una clara conciencia del paso del tiempo, una clara percepción de la proximidad de la muerte y saben de lo cambiante de la fortuna. Gozar es el único remedio para aprovechar la brevedad de los días: «No hay cosa tan ligera huyendo como la vida. La muerte nos sigue y rodea, de ella somos vecinos», dice Pleberio. Celestina insiste una y otra vez en el tópico del *carpe diem*

(‘aprovecha tu juventud mientras dura’), mostrando su arrepentimiento por haber dejado pasar algunas oportunidades de goce que en su juventud se le presentaron.

En la obra se nos ofrece un extraordinario retrato de unos padres que ignoran lo que su hija siente, piensa y hace. La distancia generacional parece que está aquí apuntada y es indudablemente uno de los motivos de la tragedia final. La ignorancia raya en la irresponsabilidad. Pero es parte fundamental de la tragedia: no saber lo que se debería saber. Lo advertimos desde la primera visita de Celestina a casa de Melibea. Y sin embargo, Pleberio y Alisa son padres cariñosísimos, atentos a los deseos de su hija, dispuestos incluso a pedirle su opinión para la elección de esposo, y que lloran con desconsuelo infinito la muerte de su hija. ¿Duda alguien de que no hay nada nuevo bajo el sol?

El amor, motor de La Celestina

Pero La Celestina también es una historia de amor, o sobre el amor, o de cómo el amor transforma a los hombres y a las mujeres. Todos están afectados por esta enfermedad — como tal se trata en el libro, como tal se describen sus síntomas—. Calisto, el primero. Sin embargo no están menos heridos por las saetas de Cupido sus criados, Sempronio y Pármeno. Para conseguir el amor deseado, este rompe las barreras de sus propias creencias, traiciona no solo a su señor, sino también a sí mismo. La vieja Celestina dirige, con su portentosa batuta —hecha de experiencia, de conocimiento del ser humano, de palabras—, este gran concierto... o desconcierto. ¿No es el amor una fuerza poderosa que protagoniza las historias que tú conoces, las películas que ves en el cine? ¿No viven y mueren los personajes de ellas por amor? ¿Quién puede negar su poder, el placer que produce, la amargura que muchas veces acarrea? ¿Qué gran historia no es, en fin, una historia de amor?

Una historia compleja ¿A quién podemos salvar, si todos actúan empujados por el egoísmo, si todos terminan traicionando a su prójimo: Calisto, a sus criados; los criados, a Calisto; Celestina, a los que la han ayudado; Melibea, a sus padres? Más que condenar, Fernando de Rojas presenta con dolor y resignación, con sabiduría, la realidad humana en su complejidad. Todos los personajes son, pues, salvables, porque todos son humanos, están hechos de la misma materia que nosotros y tienen nuestras

debilidades. Por eso, Rojas les da la oportunidad de expresarse. Aunque cada uno de ellos fracasa en su intento de conseguir la felicidad—¿no es eso lo que andan buscando?—, han tenido la ocasión de explicarse.

Para ello, el autor los dota de una capacidad lingüística envidiable. Celestina es, desde luego, la que posee este don en su más alto grado. Su poder de «envolver» a los que la rodean estriba especialmente en su portentosa habilidad verbal. Diríamos —sin exagerar— que es capaz de enredar al mismísimo diablo... en los hilos que lleva a casa de Melibea. Presta atención a las palabras con las que, para conseguir apresarlo entre los hilos de la tela, conjura al demonio. No importa que nosotros no creamos en los hechizos; ella sí cree en ellos o, por lo menos, afianzan su seguridad en sí misma cuando su valor flaquea. Ni siquiera en estas creencias estamos tan alejados del mundo de La Celestina.

Responde a estas preguntas:

1. ¿Cuáles son los temas que aparecen en *La Celestina*? ¿Nos preocupan todavía?
2. ¿Cuál es el mejor arma de la alcahueta Celestina para convencer a Melibea?
3. ¿Cómo consigue el autor que los personajes parezcan tan reales y humanos?

Anexo 8: Fragmentos para comentar *La Celestina*

ENCUENTRO CASUAL DE CALISTO Y MELIBEA: EL RECHAZO DEL AMANTE POR LA AMADA

Entrando Calisto en una huerta en pos de un halcón suyo, halló ahí a Melibea, de cuyo amor preso, comenzole de hablar. De la cual rigurosamente despedido, fue para su casa muy angustiado. Habló con un criado suyo llamado Sempronio, el cual, después de muchas razones, le enderezó a una vieja llamada Celestina, en cuya casa tenía el mismo criado una enamorada llamada Elicia, la cual, viniendo Sempronio a casa de Celestina con el negocio de su amo, tenía a otro consigo, llamado Crito, al cual escondieron. Entretanto que Sempronio está negociando con Celestina, Calisto está razonando con otro criado suyo, por nombre Pármeno, el cual razonamiento dura hasta que llega Sempronio y Celestina a casa de Calisto. Pármeno fue conocido de Celestina, la cual mucho le dice de los hechos y conocimiento de su madre, induciéndole a amor y concordia de Sempronio.

CALISTO.- En esto veo, Melibea, la grandeza de Dios.

MELIBEA.- ¿En qué, Calisto?

CALISTO.- En dar poder a natura que de tan perfecta hermosura te dotase, y hacer a mí, inmérito, tanta merced que verte alcanzase, y en tan conveniente lugar, que mi secreto dolor manifestarte pudiese. Sin duda, incomparablemente es mayor tal galardón que el servicio, sacrificio, devoción y obras pías que por este lugar alcanzar tengo yo a Dios ofrecido. ¿Quién vio en esta vida cuerpo glorificado de ningún hombre como ahora el mío? Por cierto, los gloriosos santos que se deleitan en la visión divina no gozan más que yo ahora en el acatamiento tuyo. Mas, ¡oh triste!, que en esto diferimos: que ellos puramente se glorifican sin temor de caer de tal bienaventuranza y yo, mixto, me alegro con recelo del esquivo tormento que tu ausencia me ha de causar.

MELIBEA.- ¿Por gran premio tienes éste, Calisto?

CALISTO.- Téngolo por tanto, en verdad, que si Dios me diese en el cielo silla sobre sus santos, no lo tendría por tanta felicidad.

MELIBEA.- Pues aun más igual galardón te daré yo si perseveras.

CALISTO.- ¡Oh bienaventuradas orejas mías, que indignamente tan gran palabra habéis oído!

MELIBEA.- Más desaventuradas de que me acabes de oír, porque la paga será tan fiera cual merece tu loco atrevimiento y el intento de tus palabras ha sido. ¿Cómo de ingenio de tal hombre como tú haber de salir para se perder en la virtud de tal mujer como yo? ¡Vete, vete de ahí, torpe!, que no puede mi paciencia tolerar que haya subido en corazón humano conmigo en ilícito amor comunicar su deleite.

CALISTO.- Iré como aquel contra quien solamente la adversa fortuna pone su estudio con odio cruel.

SEMPRONIO Y PÁRMENO LE PIDEN
A CELESTINA SU PARTE DEL TRATO

SEMPRONIO.- ¡Oh vieja avarienta, garganta muerta de sed por dinero!, ¿no serás contenta con la tercia parte de lo ganado?

CELESTINA.- ¿Qué tercia parte? Vete con Dios de mi casa tú. Y esotro no dé voces, no allegue la vecindad. No me hagáis salir de seso. No queráis que salgan a plaza las cosas de Calisto y vuestras.

SEMPRONIO.- Da voces o gritos, que tú cumplirás lo que prometiste o cumplirán hoy tus días.

ELICIA.- Mete, por Dios, la espada. Tenle, Pármeno, tenle, no la mate ese desvariado.

CELESTINA.- ¡Justicia!, ¡justicia!, ¡señores vecinos! ¡Justicia!, ¡que me matan en mi casa estos rufianes!

SEMPRONIO.- ¿Rufianes o qué? Esperad, doña hechicera, que yo te haré ir al infierno con cartas.

CELESTINA.- ¡Ay, que me ha muerto! ¡Ay, ay! ¡Confesión, confesión!

PÁRMENO.- Dale, dale, acábala, pues comenzaste. ¡Que nos sentirán! ¡Muera!, ¡muera! De los enemigos, los menos.

CELESTINA.- ¡Confesión!

ELICIA.- ¡Oh crueles enemigos! ¡En mal poder os veáis! ¡Y para quién tuvisteis manos! Muerta es mi madre y mi bien todo.

SEMPRONIO.- ¡Huye!, ¡huye! Pármeno, que carga mucha gente. ¡Guárdate!, ¡guárdate!, que viene el alguacil.

PÁRMENO.- ¡Oh pecador de mí!, que no hay por donde nos vamos, que está tomada la puerta.

SEMPRONIO.- Saltemos de estas ventanas. No muramos en poder de justicia.

PÁRMENO.- Salta, que tras ti voy.

ESCENA III: SALE SEMPRONIO Y VA A CASA DE CELESTINA.
HABLAN AMBOS EN LA OSCURIDAD.

SEMPRONIO.- ¡Oh madre mía! Quiero que sepas de mí lo que no has oído, y es que jamás pude, después de que en ti puse mi fe, desear algún bien del que no tuvieses parte.

CELESTINA.- Abrevia y ve al hecho, que vanamente se dice con muchas palabras lo que en pocas se puede resumir.

SEMPRONIO.- Así es. Calisto arde en amores de Melibea. De ti y de mí tiene necesidad. Pues juntos nos ha menester, juntos nos aprovecharemos, que conocer el tiempo y la oportunidad hace a los hombres prósperos.

CELESTINA.- Basta para mí con mover el ojo. Digo que me alegro de estas nuevas, como los cirujanos de los descalabrados. Y como aquellos dañan en los principios las llagas y encarecen la promesa de salud, así entiendo lo que podemos hacer con Calisto. Le alargaré la certeza del remedio, porque, como dicen, la esperanza larga aflige el corazón y, cuando él la pierda, entonces se la prometeremos. ¡Bien me entiendes!

PLEBERIO SE LAMENTA DE LA MUERTE DE MELIBEA

PLEBERIO.- ¡Oh amor, amor! ¡Que no pensé que tenías fuerza ni poder de matar a tus sujetos! Herida fue de ti mi juventud, por medio de tus brasas pasé: ¿cómo me soltaste, para me dar la paga de la huida en mi vejez? Bien pensé que de tus lazos me había librado, cuando los cuarenta años toqué, cuando fui contento con mi conyugal compañera, cuando me vi con el fruto que me cortaste el día de hoy. No pensé que tomabas en los hijos la venganza de los padres. Ni sé si hieres con hierro ni si quemas con fuego. Sana dejas la ropa; lastimas el corazón. Haces que feo amen y hermoso les parezca. ¿Quién te dio tanto poder? ¿Quién te puso nombre que no te conviene? Si amor fueses, amarías a tus sirvientes. Si los amases, no les darías pena. [...] Dulce nombre te dieron; amargos hechos haces.

ESCENA VI: CELESTINA CONJURA A PLUTÓN

CELESTINA.- Conjúrote, triste Plutón, señor de la profundidad infernal, emperador de la corte dañada, capitán soberbio de los condenados ángeles, señor de los sulfúreos fuegos que los hirvientes, étnicos montes manan, gobernador y veedor de los tormentos y los atormentadores de las pecadoras ánimas, regidor de las tres furias, Tesífone, Megera y Aleto, administrador de todas las cosas negras del reino, de Estigie y Dite, con todas sus lagunas y sombras infernales y litigioso caos, mantenedor de las volantes arpías, con toda la otra compañía de espantables y pavorosas hidras. Yo, Celestina, tu más conocida cliéntula, te conjuro por la virtud y fuerza de estas bermejas letras, por la sangre de aquella nocturna ave con que están escritas, por la gravedad de aquestos nombres y signos que en este papel se contienen, por la áspera ponzoña de las víboras de que este aceite fue hecho, con el cual unto este hilado; vengas sin tardanza a obedecer mi voluntad y en ello te envuelvas y con ello estés sin separarte un momento hasta que Melibea, con aparejada oportunidad que haya, lo compre y con ello de tal manera quede enredada, que cuanto más lo mirare, tanto más su corazón se ablande a conceder mi petición, y se

abra y lastime del crudo y fuerte amor de Calisto, tanto que, perdida toda honestidad, se descubra a mí y premie mis pasos y mensaje; y esto hecho, pide y demanda de mí a tu voluntad. Si no lo haces con presto movimiento, me tendrás por capital enemiga; heriré con luz tus cárceles tristes y oscuras; acusaré cruelmente tus continuas mentiras; apremiaré con mis ásperas palabras tu horrible nombre. Y otra vez y otra vez te conjuro; y así, confiando en mi mucho poder, me voy con mi hilado, donde ya te llevo envuelto.

ESCENA VIII: LUCRECIA LLAMA A LA PUERTA
DE LA HABITACIÓN DE PLEBERIO
PARA AVISARLE DE QUE MELIBEA ESTÁ DESESPERADA

PLEBERIO.- (Asomándose a la puerta.) ¿Qué quieres, Lucrecia?

LUCRECIA.- (Muy agitada.) Señor, apresúrate, si quieres verla viva, que ya no la conozco de lo desfigurada que está.

PLEBERIO.- Vamos presto.

(Encuentran a MELIBEA en la torre, en trance de arrojarse al vacío.)

MELIBEA.- ¡Ay dolor!

PLEBERIO.- ¿Qué dolor puede ser mayor que el que tengo al verte así, hija mía? Tu madre ha quedado sin seso al oír tu mal. Aviva tu corazón y ven conmigo a visitarla. Dime, alma mía, la causa de tu sentimiento.

MELIBEA.- ¡Pereció sin remedio!

PLEBERIO.- Hija bienamada, no te desesperes. Si me cuentas tu mal, hallaremos remedio, que no faltan médicos ni medicinas ni sirvientes para buscar tu salud.

MELIBEA.- No es igual a los otros males. Es una mortal llaga en medio del corazón que no me permite hablar. Menester es sacarla para curarla, que está en lo más secreto de él.

PLEBERIO.- . Hija mía Melibea, ¿qué haces sola? ¿Qué deseas decirme? ¿Quieres que suba?

MELIBEA.- Padre mío, no te esfuerces en subir, porque estorbarás lo que quiero decirte. Lastimado serás brevemente con la muerte de tu única hija. Ha llegado mi fin. Llegado es mi descanso y tu pasión, mi alivio y tu pena, mi hora y el tiempo de tu soledad. No necesitarás, honrado padre, instrumentos para aplacar mi dolor, sino campanas para enterrarme. Si me escuchas sin lágrimas, conocerás la causa de mi forzada y alegre partida. No me interrumpas con llantos ni palabras,

pues, si lo haces, quedarás más apenado por ignorar por qué me mato, que doloroso por verme muerta. Ninguna cosa me preguntes ni respondas, sino lo que yo quiera decirte. Oye, padre, mis últimas palabras y, si las recibes como espero, no me culpes. Bien ves y oyes el triste y doloroso sentimiento que hace la ciudad toda, el clamor de campanas, el alarido de las gentes, el aullido de los canes, el gran estrépito de armas. De todo ello yo he sido la causa.

[...] Como estarás espantado de mis delitos, quiero aclararte los hechos. Hace un tiempo que penaba por mi amor un caballero que se llamaba Calisto, al que tú bien conociste. Conociste así mismo a sus padres y su claro linaje, sus virtudes y su bondad, que a todos eran manifiestas. Tanta era su pena de amor y tan poco el lugar para hablarme, que descubrió su pasión a una astuta y sagaz mujer a la que llamaban Celestina. Ésta sacó mi secreto amor del pecho. Descubríale a ella lo que a mi querida madre le ocultaba, y así concertó nuestros amores. Vencida de su amor, dile entrada en tu casa. Quebrantó con escalas las paredes de tu huerto, quebrantó mi propósito y perdí mi virginidad. Vino esta pasada noche y, como las paredes eran altas, la noche oscura, la escala delgada, los sirvientes poco diestros y él bajaba presuroso al escuchar un ruido, no vio bien los pasos, puso su pie en el vacío y se cayó. De la triste caída sus más escondidos sesos quedaron repartidos por las piedras y las paredes. Cortaron las hadas sus hilos, cortáronle sin confesión su vida, cortaron mi esperanza, cortaron mi gloria, cortaron mi compañía. ¿Qué crueldad sería, padre mío, muriendo él despeñado, que viviese yo penada? Su muerte convida a la mía. [...] Dios quede contigo y con ella. A él ofrezco mi alma. Pon tú en cobro este cuerpo que allá baja. (Se arroja de la torre.)

Anexo 9: Prueba de contenidos procesual

PRUEBA DE CONTENIDO: PRERRENACIMIENTO S.XV

1. Diferencia entre teocentrismo y antropocentrismo. 2 puntos

2. ¿Qué tres cambios aparecen en la literatura del S. XV con respecto a la literatura de los siglos XI-XIV? 2 puntos

3. ¿Cuál es el género literario de *La Celestina*? Justifica brevemente tu respuesta. 2 puntos

4. En el auto I puedes encontrar este fragmento perteneciente a *La tragicomedia de Calisto y Melibea*, también conocida como *La Celestina*. ¿Qué temas prerrenacentistas puedes encontrar en este texto? Justifícalo y compara con la literatura medieval. 2 puntos

CALISTO.- [...] Por cierto, si el de purgatorio es tal, más querría que mi espíritu fuese con los de los brutos animales que por medio de aquél ir a la gloria de los santos.

SEMPRONIO.- ¡Algo es lo que digo! ¡A más ha de ir este hecho! No basta loco, sino hereje.

CALISTO.- ¿No te digo que hables alto cuando hablares? ¿Qué dices?

SEMPRONIO.- Digo que nunca Dios quiera tal, que es especie de herejía lo que ahora dijiste.

CALISTO.- ¿Por qué?

SEMPRONIO.- Porque lo que dices contradice la cristiana religión.

CALISTO.- ¿Qué a mí?

SEMPRONIO.- ¿Tú no eres cristiano?

CALISTO.- ¿Yo? Melibeo soy y a Melibea adoro, y en Melibea creo y a Melibea amo.

5. A partir del concepto de alcahueta ¿crees que es importante la presencia de esta en el inicio de una relación amorosa? (100-150 palabras) 2 puntos

PRUEBA DE CONTENIDO: PRERRENACIMIENTO S.XV

1. Diferencia entre teocentrismo y antropocentrismo. 2 puntos

2. ¿Cómo se transmitía la literatura en el S. XV? 2 puntos

3. ¿Qué tres cambios aparecen en la literatura del S. XV con respecto a la literatura medieval? 2 puntos

4. Lee este fragmento perteneciente a *La tragicomedia de Calisto y Melibea*, también conocida como *La Celestina*. ¿Qué temas prerrenacentistas puedes encontrar en este fragmento? Justifícalo y compara con la literatura medieval. 2 puntos

SEMPRONIO.- ¡Oh vieja avarienta, garganta muerta de sed por dinero!, ¿no serás contenta con la tercia parte de lo ganado?

CELESTINA.- ¿Qué tercia parte? Vete con Dios de mi casa tú. Y esotro no dé voces, no allegue la vecindad. No me hagáis salir de seso. No queráis que salgan a plaza las cosas de Calisto y vuestras.

SEMPRONIO.- Da voces o gritos, que tú cumplirás lo que prometiste o cumplirán hoy tus días.

ELICIA.- Mete, por Dios, la espada. Tenle, Pármene, tenle, no la mate ese desvariado.

CELESTINA.- ¡Justicia!, ¡justicia!, ¡señores vecinos! ¡Justicia!, ¡que me matan en mi casa estos rufianes!

SEMPRONIO.- ¿Rufianes o qué? Esperad, doña hechicera, que yo te haré ir al infierno con cartas.

CELESTINA.- ¡Ay, que me ha muerto! ¡Ay, ay! ¡Confesión, confesión!

PÁRMENO.- Dale, dale, acábala, pues comenzaste. ¡Que nos sentirán! ¡Muera!, ¡muera! De los enemigos, los menos.

CELESTINA.- ¡Confesión!

ELICIA.- ¡Oh crueles enemigos! ¡En mal poder os veáis! ¡Y para quién tuvisteis manos! Muerta es mi madre y mi bien todo.

SEMPRONIO.- ¡Huye!, ¡huye! Pármene, que carga mucha gente. ¡Guárdate!, ¡guárdate!, que viene el alguacil.

PÁRMENO.- ¡Oh pecador de mí!, que no hay por donde nos vamos, que está tomada la puerta.

SEMPRONIO.- Saltemos de estas ventanas. No muramos en poder de justicia.

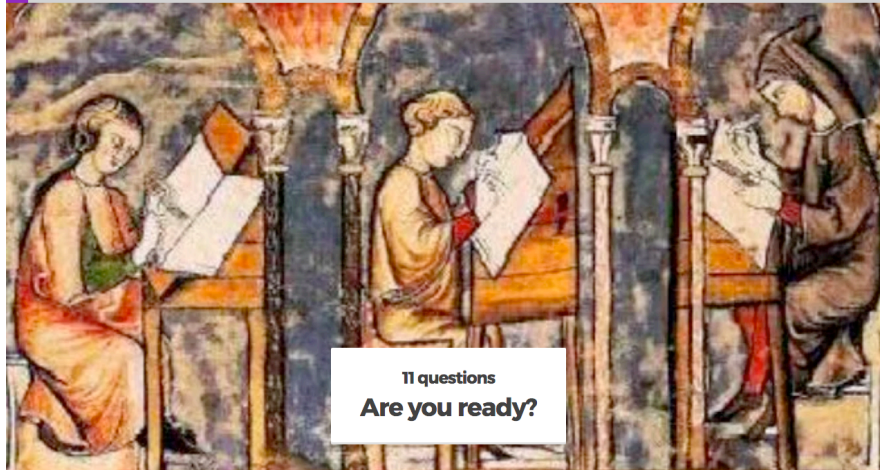
PÁRMENO.- Salta, que tras ti voy.

5. A partir del concepto de alcahueta ¿crees que es importante la presencia de esta en el inicio de una relación amorosa? (100-150 palabras) 2 puntos

Anexo 10: Kahoot para repasar contenidos


(<https://create.kahoot.it/share/que-es-el-prerrenacimiento-literatura-del-s-xv/e9a455ad-26a3-4ba5-acb1-e8723ea486ac>)

¿Qué es el Prerrenacimiento? Literatura del S. XV



Los hombres de la corte en el Prerrenacimiento...

9



Skip

0 Answers

▲ Eran hombres de armas	◆ No podían casarse
● Eran no privilegiados	■ Eran hombres de armas y letras

Si estudiáis mucho, en la prueba vais a...

8



Skip

0 Answers

▲ aprobar	◆ super aprobar
● hiper aprobar	■ ¡Todas las anteriores! Otra vez...

Anexo 11: Romancero para introducir el taller de escritura literaria

*Romancero, Romancero,
desde tan lejos llegado,
en tus rimas y en tus versos
vamos ahora a inspirarnos,
porque ha llegado el momento
de aplicar lo que estudiamos
del medieval Romancero
para hacer algo apañado,
que tal vez entre vosotros
muy escondido y callado
haya algún nuevo poeta
y es menester encontrarlo.*

*Un romance he de pedir
pero que no os cause espanto.
Un romance muy sencillo
que no es nada exagerado
pedírselo a unos alumnos
que son majos y apaños.*

*Id pensando cómo haréis
para escribir en un rato
un romance sencillito
o, si os gusta, complicado.*

*Ya sé que ahora mismito
boquiabiertos y ojipláticos
leeréis estos versillos
diciendo casi indignados:
“¿Como osa esta mujer
pedirnos así, tan a saco,
un poema que además
es antiguo y desusado?”
Pero sabed, estudiantes,
que no es tan descabellado
pensar que podéis crear
un romance bien rimado,
aunque tengo que advertir
-por si os habéis asustado-*

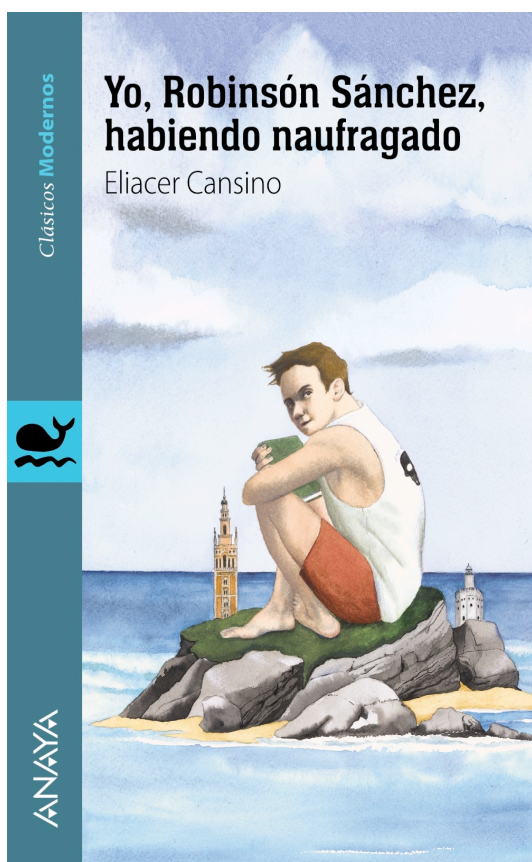
*que las rimas y la métrica
no os preocupen demasiado:
que la asonante rima
se vaya desparramando
por los versos que son pares,
los impares olvidando,
y veréis que sin querer
os salen octosilábicos
cada uno de los versos
en que vayáis desgranando*

*Una historia real o no,
algo histórico o soñado,
o expreséis los sentimientos
que tantas veces guardamos.
Y si os vais alguna sílaba
para arriba o para abajo
no me pondré quisquillosa
¡No han de ser todos exactos!*

*Podéis usar, si queréis
los recursos explicados,
usados por los romances
que leímos y estudiamos:
repeticiones, anáforas
¡exclamaciones! ¡diálogos!,
apelar al auditorio
para que se fije en algo,
o usar el fragmentarismo
con un final no muy claro.*

*Recordad lo que es romance
para que el vuestro sea
válido:
cada verso de ocho sílabas
y versos pares rimando,
las vocales repitiendo,
las consonantes cambiando.*

Anexo 12: Texto motivador literatura juvenil Eliacer Cansino, en *Yo, Robinsón Sánchez, habiendo naufragado* (p. 91)



Esta es una pluma de cuervo -aclaró-. La más negra de las aves. Es pluma elegíaca donde las haya. Con ella escribieron en otro tiempo todos los que se condolieron de la vida y sus penalidades. Y aunque dicen que el cuervo es símbolo del hijo desagradecido, Manrique, para desmentirlo, escribió con ellas las *Coplas por la muerte de su padre*.

***Yo, Robinsón Sánchez,
habiendo naufragado.***
Eliacer Cansino

Anexo 13: Rúbrica para la evaluación de la exposición sobre elegía

RÚBRICA DE EVALUACIÓN EXPRESIÓN ORAL

NOMBRE Y APELLIDOS: _____

	Totalmente conseguido (2)	Notablemente conseguido (1,5)	Parcialmente conseguido (1)	No conseguido (0,5)	No realizado (0)
ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA	No presenta errores ortográficos.	Presenta 3 errores ortográficos.	Presenta 5 errores ortográficos.	Presenta más de 5 errores ortográficos.	No realizado
INFORMACIÓN Y CONTENIDO	Toda la información del tríptico es correcta y presenta un desarrollo de las ideas que se plantean de manera profunda.	Toda la información del tríptico es correcta aunque no presenta un desarrollo de las ideas que se plantean.	Toda la información del tríptico es correcta aunque no presenta las ideas que se plantean.	Toda la información que parece en el tríptico no es correcta y/o no tiene relación con el tema planteado.	No realizado
ORGANIZACIÓN DE LOS APARTADOS	Cada sección en el tríptico está delimitada y clara.	Casi todas las secciones en el tríptico están delimitadas y claras, a excepción de una.	La mayor parte de las secciones en el tríptico están delimitadas y claras.	Menos de la mitad de las secciones en el tríptico no están delimitadas y claras.	No realizado
LENGUAJE NO VERBAL	Utiliza las estrategias comunicativas del lenguaje no verbal y prosódico	Utiliza algunas estrategias comunicativas del lenguaje no verbal y prosódico	Las estrategias del lenguaje no verbal y prosódico no apoyan la situación comunicativa	No utiliza las estrategias comunicativas del lenguaje no verbal y prosódico	No realizado
EXPRESIÓN ORAL	Utiliza las estrategias comunicativas, tono y fluidez para facilitar la comprensión de la exposición	Utiliza las estrategias comunicativas pero falla en tono o fluidez para facilitar la comprensión oral	Utiliza las estrategias comunicativas pero falla en tono y fluidez para facilitar la comprensión oral	No utiliza las estrategias comunicativas, falla en tono y fluidez	No realizado
PRESENTACIÓN	Formato excepcionalmente atractivo que ayuda a comprender la información planteada	formato correcto que ayuda a comprender la información planteada	formato que no ayuda a comprender la información planteada	El formato y su presentación son confusos para el lector, no es claro ni limpio	No realizado

Anexo 14: Lista de comprobación para la evaluación del romance

LISTA DE COMPROBACIÓN: TALLER DE ESCRITURA LITERARIA “CREANDO UN ROMANCE”

- ☐ Se ajusta a la extensión solicitada por el docente -al menos 20 versos-.
- ☐ Cumple con las características métricas del romance: versos octosilábicos
- ☐ Cumple con las características métricas del romance: rima asonante en los pares/impares.
- ☐ El romance está encabezado por un título que representa el contenido del romance.
- ☐ Presenta un tema original y bien desarrollado.
- ☐ La escritura del romance hace fácil su lectura y comprensión.
- ☐ No hay faltas ortográficas.
- ☐ La presentación es adecuada.
- ☐ Recita el romance dándole la entonación adecuada.
- ☐ Trabaja en grupo y aprovecha el tiempo de trabajo en el aula.

Evaluación de la unidad Prerrenacimiento

Obligatorio

Valora en la escala los siguientes aspectos

1. **Me aprendizaje en esta unidad:** *

4
3
2
1

2. El nivel de dificultad encontrado ha sido: *

1 2 3 4

3. MI nível de conhecimento previos: *

1 2 3 4

4. Utilidad de los materiales:

4
3
2
1

5. Utilidad de los materiales:

1 2 3 4

May alto ☐ ☐ ☐ ☐

6. Satisfacción con el taller de romancero: *

	1	2	3	4	May 8th
May 6th	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	

7. Satisfacción con el trabajo en grupo: *

	1	2	3	4	May also
May be a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Mi actividad favorita ha sido...

9. ¿Por qué te ha gustado esta actividad? *

10. Mi trabajo durante el desarrollo de la unidad ha sido *

☐ Interés por el tema

☐ Esfuerzo por aprender y mejorar

☐ Trabajo individual

☐ Cooperación en grupo

11. Podría haber hecho mejor...

12. Mi resumen en una frase sobre todo lo aprendido es...

13. Si tuviera que definir con una palabra la unidad, la palabra sería...